

METODE PEMBELAJARAN KOOPERATIF DAN TEKNIK PENILAIAN RUBRIK: PENGARUHNYA TERHADAP HASIL BELAJAR MENULIS BAHASA INGGRIS SETELAH MENGONTROL PENGETAHUAN AWAL SISWA

Etti Sutrianti

SMAN 1 Kamang Magek
Jl. Pintukoto Kamang Magek Kab. Agam Sumatera Barat
E-mail: ettisutrianti@yahoo.com

Abstrak. Penelitian mengkaji pengaruh pembelajaran kooperatif dan teknik penilaian rubrik terhadap hasil belajar menulis Bahasa Inggris setelah mengontrol kemampuan awal siswa. Penelitian dilakukan pada empat SMA Negeri di Kabupaten Agam Timur, Sumatera Barat, tahun ajaran 2013/2014. Penelitian eksperimen ini menggunakan desain faktorial 2×2 , dengan sampel 80 orang siswa yang diambil melalui teknik *multistage random sampling*. Data dianalisis dengan menggunakan analisis kovarian (Ankova). Hasil penelitian menunjukkan: 1) Kombinasi metode pembelajaran kooperatif tipe *Think-Pair-Share* (TPS) dengan penilaian rubrik analitik meningkatkan hasil belajar menulis Bahasa Inggris siswa lebih tinggi dari pada kombinasi pembelajaran kooperatif tipe *Student' Time Achievement Division* (STAD) yang dipadukan dengan teknik penilaian rubrik holistik, 2) Terdapat pengaruh interaksi antara metode pembelajaran kooperatif dengan teknik penilaian rubrik terhadap hasil belajar menulis Bahasa Inggris, 3) Pengaplikasian konfigurasi metode pembelajaran TPS dengan teknik penilaian rubrik analitik memberikan hasil belajar menulis yang positif. Metode Pembelajaran TPS yang dipadukan dengan teknik penilaian rubrik analitik memberikan pengaruh lebih pada peningkatan hasil belajar siswa. Berdasarkan simpulan tersebut, lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK) di Sumatera Barat, selayaknya menyediakan program tertentu bagi guru atau calon guru sehingga mereka memiliki pengetahuan, kemampuan dan keterampilan dalam pengajaran, dapat menggunakan metode pembelajaran dan penilaian yang bervariasi.

Kata kunci: *metode pembelajaran kooperatif, teknik penilaian rubrik, hasil belajar Bahasa Inggris, pengetahuan awal.*

THE COOPERATIVE LEARNING METHOD AND RUBRIC ASSESSMENT TECHNIQUE: THE EFFECT TOWARD ENGLISH WRITING ACHIEVEMENT AFTER CONTROLLING STUDENTS' PRIOR KNOWLEDGE

Abstract. Thus study represents an attempt to pursue the effect of cooperative learning method and rubric assessment technique toward students' achievement in English writing after controlling students' prior knowledge. The research was conducted at four state high schools in East Agam Regency, West Sumatera in 2013/2014 academic year. The research applied experimental method using 2×2 factorial design, with 80 students taken randomly through *multistage random sampling*. Data was analyzed by analysis of covariance (ANCOVA). Having control on students' prior knowledge, the core results of the research can be summarized as: 1) *Think-Pair-Share* (TPS) cooperative learning technique and analytic rubric assessment combination improve students' English writing achievement greater than *Students' Team Achievement Division* (STAD) learning and holistic rubric assessment compilation, 2) there is an interaction affect between cooperative learning method and rubric assessment technique toward English writing achievement, and 3) applying TPS learning technique with holistic rubric assessment set and using STAD learning with analytic rubrics assessment technique configuration in fact produced positive outcome of learning. TPS learning technique and analyzed rubric assessment alignment would affect more in increasing students' learning achievement. Relate to the statement, teachers' education institutes in West Sumatera should provide certain programs for students' teachers or teachers so they have better knowledge, ability and skill in teaching, and they can use learning method and various assessment techniques.

Keywords: *cooperative learning method, rubric assessment technique, English writing achievement, prior knowledge*

Pendahuluan

Penelitian terhadap salah satu keterampilan berbahasa yang paling kompleks, yaitu menulis, semakin meningkat, baik di negara yang sudah maju maupun di negara berkembang. Hal ini terjadi karena adanya kenyataan bahwa tatkala para siswa tidak mampu menulis dengan baik pada tingkat pendidikan menengah dan atas, maka mereka sulit untuk berhasil pada jenjang pendidikan tinggi. Amerika Serikat yang telah menerapkan ujian nasional untuk keterampilan menulis menemukan bahwa hanya 24% dari seluruh siswa kelas XII pada tahun 2008 yang dikatakan lulus pada tes menulis (Beck dan Jerry. 2009:231).

Nilai menulis siswa SMA masih rendah. Data hasil ujian nasional tingkat SMA Negeri pada tahun 2012 memperlihatkan bahwa nilai Bahasa Inggris jurusan IPA (7,48) dan IPS (6,97) merupakan nilai terendah dari lima mata ajar yang diujikan. Badan Litbang Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan membagi wilayah dengan rentang nilai ujian nasional SMA Negeri dari yang tertinggi > 7,9 hingga terendah < 7,4. Nilai hasil ujian nasional Bahasa Inggris siswa SMA Negeri Sumatra Barat adalah 7,3; termasuk dalam golongan rentang rendah (Badan Litbang Kemendikbud. 2012).

Pencapaian hasil belajar Bahasa Inggris yang rendah tersebut dapat dijadikan sebagai salah satu indikasi kemampuan menulis Bahasa Inggris siswa yang kurang. Keterampilan (skill) menulis *m e m b u t u h k a n k e m a m p u a n* mengungkapkan ide dalam bentuk tulisan yang diiringi dengan kemampuan kognitif, linguistik, dan berkomunikasi. Penekanan kurikulum bahasa pada keterampilan membaca mengakibatkan keterampilan menulis yang kompleks semakin termarginalkan. Hal ini berakibat pada keterbatasan kegiatan proses belajar menulis di sekolah. Keterbatasan ini

berimbas pada kurangnya perhatian kepada metode pembelajaran yang tepat untuk kegiatan belajar menulis.

Pembelajaran kooperatif dianggap lebih tepat untuk kegiatan belajar manusia karena pembelajaran ini memberikan perhatian pada perkembangan kognitif dan sosial afektif peserta didik, sebagaimana konsep tujuan pendidikan nasional, dan empat pilar pembelajaran; *learning to know, learning to do, learning to be, dan learning to live together* (Delors. 1996:86). Konsep ini mengarah pada pemberdayaan peserta didik agar memiliki “kemantapan intelektual” sekaligus mempunyai “kemantapan emosional” (Soediarto. 2008:136) serta memiliki kapasitas yang tidak terbatas atau “unlocking of capacity” (Semiawan. 2008:46).

Proses pembelajaran yang dapat memenuhi kebutuhan siswa selayaknya dilanjutkan dengan penilaian proses belajar yang tepat dan sesuai dengan konteks siswa. Teknik penilaian melalui tes pilihan ganda (*multiple choice*), benar salah, melengkapi dan mencocokkan jawaban tidak efektif untuk digunakan pada penilaian tulisan karena penilaian tulisan lebih rumit dan subjektif (Alderson. Clapham dan Wall. 1996:107). Hasil belajar menulis siswa lebih cocok jika dinilai dengan menggunakan penilaian rubrik karena penilaian ini memiliki indikator-indikator tertentu dalam menilai sebuah tulisan. Indikator-indikator tersebut berupa detail dari dimensi-dimensi yang dibutuhkan pada sebuah tulisan seperti *content, organization, grammatical, style/vocabulary* dan *mechanics*. Penilaian kompetensi siswa menggunakan rubrik memberikan informasi yang lebih terperinci tentang kemajuan atau kendala yang dihadapi siswa dalam menulis Bahasa Inggris.

Faktor lain yang juga mempengaruhi hasil belajar siswa – selain metode pembelajaran dan teknik penilaian –

adalah faktor pengetahuan awal yang mengejawantah dalam kemampuan awal. Kemampuan ini merupakan hasil dari proses belajar seseorang baik secara akademik formal maupun pembelajaran yang ia peroleh dari kehidupan sehari-hari dan proses tersebut mempengaruhi cara berpikirnya. Kemampuan awal perlu diketahui agar guru dapat memahami kemampuan awal yang dimiliki siswa dan menyesuaikan pembelajaran sesuai kebutuhan siswa.

Paparan tersebut di atas memberikan gambaran bahwa metode pembelajaran, teknik penilaian, dan kemampuan awal siswa dapat mempengaruhi hasil belajar, termasuk hasil belajar menulis dalam Bahasa Inggris. Pengaruh tersebut perlu diteliti agar hasilnya bisa dijadikan acuan dalam memberikan pembelajaran dan penilaian yang dapat membantu siswa untuk mengembangkan potensinya secara maksimal.

Berdasarkan penjelasan seperti di bagian atas, maka permasalahan penelitian dapat dirumuskan - setelah mengontrol pengetahuan awal - sebagai berikut: (1) Apakah terdapat perbedaan hasil belajar menulis Bahasa Inggris antara kelompok siswa yang diberikan metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dengan kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD? (2) Apakah terdapat perbedaan hasil belajar menulis Bahasa Inggris antara kelompok siswa yang diberikan teknik penilaian rubrik analitik dengan rubrik holistik? (3) Apakah terdapat interaksi antara metode pembelajaran kooperatif dengan teknik penilaian terhadap hasil belajar menulis Bahasa Inggris siswa? (4) Apakah terdapat perbedaan hasil belajar menulis Bahasa Inggris antara kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dengan kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD? (5) Apakah terdapat perbedaan hasil belajar menulis Bahasa Inggris antara kelompok

siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dibanding siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD pada kelompok siswa yang mendapatkan teknik penilaian rubrik holistik? (6) Apakah terdapat perbedaan hasil belajar menulis Bahasa Inggris antara kelompok siswa yang dinilai dengan teknik penilaian rubrik analitik dibanding kelompok siswa yang dinilai dengan rubrik holistik pada kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe TPS? (7) Apakah terdapat perbedaan hasil belajar menulis Bahasa Inggris antara kelompok siswa yang dinilai dengan teknik penilaian rubrik analitik dibanding dengan kelompok siswa yang dinilai dengan rubrik holistik pada kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD?

Metode Penelitian

Penelitian dilakukan dengan pendekatan kuantitatif, menggunakan metode eksperimen dengan rancangan 2×2 faktorial. Penelitian memiliki dua variabel bebas, yaitu: perlakuan metode pembelajaran kooperatif (A) dengan ukuran faktor A_1 yakni: metode pembelajaran kooperatif tipe *Think-Pair-Share* (TPS) dan A_2 sebagai metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Team-Achievement Division* (STAD) dan, teknik penilaian (B) dengan faktor B_1 yakni: teknik penilaian rubrik analitik dan B_2 sebagai teknik penilaian rubrik holistik, satu variabel terikatnya Y yaitu: hasil belajar menulis Bahasa Inggris serta, kemampuan awal menulis Bahasa Inggris sebagai variabel kovariat X, yang dikontrol.

Sebelum pelaksanaan eksperimen, terlebih dahulu diperoleh nilai kemampuan awal siswa. Kemampuan tersebut didapat dari tes Bahasa Inggris. Konstelasi variabel di atas dapat dilihat pada rancangan faktorial 2×2 , sebagai tampak pada Tabel 1.

Tabel 1. Rancangan Penelitian dengan Faktorial 2 x 2

Teknik Penilaian (B)	Metode Pembelajaran Kooperatif (A)	
	A ₁ (TPS)	A ₂ (STAD)
B ₁ Rubrik Analitik	$[X, Y]_{11k}$ $k=1,2, \dots, n_{11}$	$[X, Y]_{12k}$ $k=1,2, \dots, n_{12}$
B ₂ Rubrik Holistik	$[X, Y]_{21k}$ $k=1,2, \dots, n_{21}$	$[X, Y]_{22k}$ $k=1,2, \dots, n_{22}$

Perlakuan:

- A₁ = Metode pembelajaran kooperatif tipe TPS
- A₂ = Metode pembelajaran kooperatif tipe STAD
- B₁ = Teknik penilaian rubrik analitik
- B₂ = Teknik penilaian rubrik holistik
- Y = Hasil belajar menulis Bahasa Inggris
- X = Kemampuan awal menulis Bahasa Inggris
- k = Banyaknya sampel tiap sel

Penelitian dilakukan pada empat SMA Negeri di Kabupaten Agam, Sumatra Barat, yaitu SMAN 1 Sungaipua, SMAN 1 Kamang Magek, SMAN 2 Tilatang Kamang, dan SMAN 1 Candung pada siswa kelas XI semester 1 (satu) jurusan IPA tahun pelajaran 2013/2014 mata pelajaran Bahasa Inggris. Pemilihan sekolah berdasarkan *multistage random sampling*.

Salah satu teori tentang penentuan jumlah sampel adalah teori yang dikemukakan Sugiyono (2008:74) yang mengutip Roscoe dalam *Research for Business Methods* dimana salah satu sarannya menyatakan bahwa jumlah “sampel yang layak dalam penelitian adalah 30 – 500 orang”. Pada penelitian ini terdapat 80 orang siswa sebagai sampel dari populasi 152 orang. Masing-masing kelas perlakuan memiliki 20 siswa.

Perlakuan pada kelas tersebut adalah kelas dengan: metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dengan teknik penilaian analitik, metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dengan teknik penilaian holistik, metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dengan teknik

penilaian analitik, dan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dengan teknik penilaian holistik.

Teknik pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan instrumen yang melalui tahap validasi, yaitu instrumen tes hasil belajar menulis, penilaian menggunakan rubrik analitik dan holistik, serta tes kemampuan awal. Data yang sudah terkumpul kemudian dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan statistik inferensial. Analisis inferensial digunakan setelah uji persyaratan analisis terpenuhi sehingga dapat dilanjutkan dengan uji hipotesis menggunakan analisis kovarian (ANKOVA).

Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Hasil Analisis Deskriptif.

Rekapitulasi skor kemampuan awal dan hasil belajar menulis Bahasa Inggris, sebagai terlihat pada Tabel 2 di bawah.

2. Pengujian Persyaratan Analisis

Pada penelitian ini dilakukan lima uji prasyarat sebelum dilakukan uji lanjut. Kelima uji prasyarat tersebut adalah uji normalitas, uji homogenitas, uji linieritas regresi kovariat (X) terhadap variabel tak bebas (Y), uji keberartian pengaruh linier kemampuan awal (X) terhadap hasil belajar menulis Bahasa Inggris (Y), dan uji kesejajaran garis (*homogenitas slope*). Kelima uji prasyarat terpenuhi dan pengolahan data dilanjutkan dengan uji lanjut inferensial menggunakan analisis kovarian (ANKOVA) untuk melihat hasil uji hipotesis yang dikemukakan. Lihat tabel 3 rangkuman hasil ANKOVA dengan Uji F tentang perbedaan Rerata hasil belajar menulis Bahasa Inggris.

3. Pengujian Hipotesis

Pengujian hipotesis peneliti menggunakan teknik analisis kovarian yang dilakukan secara manual. Teknik analisis kovarian (Ankova) bertujuan untuk mengetahui pengaruh metode

Tabel 2. Rekapitulasi Skor Kemampuan Awal dan Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris pada Semua Kelompok Sel

B		Metode Pembelajaran (A)				Total	
		A1		A2			
		TPS		STAD			
Teknik Penilaian		X	Y	X	Y	X	Y
B1	N	20	20	20	20	40	40
Penilaian	Mean	6,6	7,4	6,1	5,8	6,3	6,6
	Min	5,5	5,0	4,5	4,5	5,0	4,8
	Max	7,5	9,0	7,5	7,5	7,5	8,3
B2	N	20	20	20	20	40	40
Penilaian	Mean	6,6	5,8	5,1	6,7	5,8	6,2
	Min	4,5	4,5	4,5	5,0	4,5	4,8
	Max	7,5	7,5	6,0	8,5	6,8	8,0
Total	N	40	40	40	40	80	80
	Mean	6,6	6,6	5,8	6,3	7,1	7,3
	Min	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5
	Max	7,5	9,0	7,5	8,5	7,5	9,0

Keterangan:

A = Metode Pembelajaran Kooperatif

A₁ = Metode Pembelajaran Kooperatif Tipe TPS

A₂ = Metode Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD

B = Teknik Penilaian

B₁ = Teknik Penilaian Rubrik Analitik

B₂ = Teknik Penilaian Rubrik Holistik

X = Kemampuan Awal Siswa

Y = Hasil Belajar Menulis

pembelajaran kooperatif dengan teknik penilaian, serta pengaruh interaksi terhadap hasil belajar menulis Bahasa Inggris, setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal siswa. Hasil analisis tersebut kemudian dilanjutkan dengan Uji-t untuk mengetahui perbedaan rata-rata hasil belajar menulis Bahasa Inggris yang dibentuk oleh faktor metode pembelajaran dan teknik penilaian setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal.

a. Hasil belajar Bahasa Inggris kelompok siswa yang diberi Metode Pembelajaran Kooperatif tipe TPS lebih tinggi dari pada dengan

kelompok siswa yang diberi Metode Pembelajaran Kooperatif tipe STAD setelah mengontrol Pengaruh Kemampuan Awal.

Hipotesis statistik (1) adalah sebagai berikut:

$$H_0 : \mu A_1 \leq \mu A_2$$

$$H_1 : \mu A_1 > \mu A_2$$

Hasil analisis pengujian hipotesis 1 menunjukkan bahwa $F_{hitung} = 9,24$ lebih besar dari $F_{tabel} = 3,968$, pada $\alpha = 0,05$. Kesimpulannya adalah terdapat perbedaan hasil belajar antara siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS

Tabel 3. Rangkuman Hasil ANKOVA dengan Uji F tentang Perbedaan Rerata Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris (Y) setelah Mengontrol Kemampuan Awal (X)

S. Varian	db	SS _{residu}	MS _{residu}	F _{hitung}	F _{tabel}
Faktor A	1	7,45	7,45	9,24	3,97
Faktor B	1	5,10	5,10	6,32	3,97
A*B	1	23,11	23,11	28,64	3,97
Error	75	60,50	0,81		
Total	78	96,17			

dengan kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal.

Skor rerata nilai Y terkoreksi hasil belajar menulis Bahasa Inggris pada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS (A_1) adalah *mean* dari rata-rata Y terkoreksi A_1B_1 (7,57) dan A_1B_2 (5,97) yaitu 6,77. Skor rerata nilai Y terkoreksi hasil belajar menulis Bahasa Inggris pada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD (A_2) adalah *mean* dari rata-rata Y terkoreksi A_2B_1 (5,81) dan A_2B_2 (6,38) yaitu 6,095 (pada pengolahan uji hipotesis). Hal tersebut menunjukkan bahwa hasil belajar menulis Bahasa Inggris kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS lebih tinggi dari pada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal.

Metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dan STAD menerapkan prinsip-prinsip Dewey, Piaget dan Vygotsky, yakni anak mengkonstruksi ilmu dari masalah yang dihadapi ketika belajar secara alami. Setiap individu punya kesempatan untuk mengembangkan potensinya, bukan bersaing. Perhatian harus diberikan pada konstruktivisme *schemata* anak, serta anak mengkonstruksi ilmu lebih tinggi melalui interaksi antar siswa juga guru dalam proses kegiatan belajar. Perbedaannya adalah pada pembelajaran tipe TPS siswa di awal pembelajaran mengasah kemampuannya secara individu (pengembangan *schemata* informasi pada anak dimulai sebagaimana teori Piaget). Fase *think* ini disebut juga waktu tunggu. Pada waktu tunggu ini siswa mengoptimalkan *brainstorming* (proses pembentukan pengertian dan pemahaman dari informasi) dan *sense making* (pemaknaan) siswa dalam *prewriting*. *Sense making* menimbulkan kreativitas dan membentuk tingkah laku,

pengadaptasian dan pembelajaran (Cowley dan Nash. 2014:196). *Brainstorming* dan *sense making* diperlukan dalam berbahasa.

Pemikiran dan artikulasi digunakan untuk membantu siswa memahami bahan pelajaran atau tugas yang diberikan guru kepada siswa (Sherman. 2009:319). Solomon (2014) juga menyatakan bahwa metode pembelajaran kooperatif tipe *Think-Phair-Share* merupakan salah satu kegiatan pembelajaran terbaik karena pada tipe pembelajaran ini siswa punya kesempatan untuk merefleksi dan menyusun jawabannya-sendiri.

Fase pembelajaran pada TPS berikutnya adalah *pair* (belajar berdua). Ketika anak berdiskusi berdua *schemata* yang telah dimiliki berkembang melalui olah pendapat dalam diskusi berdua, pada fase ini anak akan mengalami masalah perbedaan pendapat (*ide Dewey*) sekaligus mengembangkan pemahaman yang sudah ada dalam dirinya dengan pendapat teman (sesuai dengan *ide interaksi sosial Vygotsky*). Kegiatan ini lebih diperkuat dengan diskusi berempat (fase *share*) sehingga pemahaman anak semakin berkembang lebih luas. Hal yang berbeda terlihat pada pembelajaran STAD yang lebih mengutamakan proses belajar dalam kelompok yang lebih besar seperti berempat atau berlima.

Hasil penelitian ini memperlihatkan bahwa sebagian besar siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS memiliki hasil belajar menulis Bahasa Inggris lebih tinggi dari pada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD. Hasil penelitian ini sejalan dengan penelitian Sumarsih dan Saragih (2012:8), yang mencobakan teknik pembelajaran TPS pada pembelajaran menulis Bahasa Inggris. Hasil penelitian mereka memperlihatkan terjadinya peningkatan nilai rata-rata dari hasil belajar menulis Bahasa Inggris siswa dari 51,4 menjadi 66,15 kemudian 74,5

b. Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris Kelompok Siswa yang Diberi Teknik Penilaian Rubrik Analitik Lebih Tinggi dari pada Kelompok Siswa yang Diberi Teknik Penilaian Rubrik Holistik setelah Mengontrol Pengaruh Kemampuan Awal.

Hipotesis statistik (2) adalah sebagai berikut:

$$H_0 : \mu B_1 \leq \mu B_2$$

$$H_1 : \mu B_1 > \mu B_2$$

Hasil analisis pengujian hipotesis 2 menunjukkan bahwa H_0 ditolak dengan nilai $F_{hitung} = 6,32$ lebih besar dari $F_{tabel} = 3,968$, pada taraf $\alpha = 0,05$. Kesimpulannya, terdapat perbedaan hasil belajar kelompok siswa yang dinilai dengan teknik penilaian rubrik analitik dengan kelompok siswa yang dinilai dengan teknik penilaian rubrik holistik setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal.

Skor rerata Y terkoreksi hasil belajar menulis Bahasa Inggris pada kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik analitik (B_1) adalah *mean* dari rata-rata Y terkoreksi A_1B_1 (5,57) dan A_2B_1 (5,81) yaitu 6,69. Skor rerata nilai Y terkoreksi hasil belajar menulis Bahasa Inggris pada kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik holistik (B_2) adalah *mean* dari rata-rata Y terkoreksi A_1B_2 (5,97) dan A_2B_1 (6,38) yaitu 6,175 (pada pengolahan uji hipotesis). Hal tersebut menunjukkan bahwa hasil belajar menulis Bahasa Inggris kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik analitik lebih tinggi dari pada kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik holistik setelah mengontrol kemampuan awal.

Brown (2004:246) menyatakan bahwa cara terbaik mengevaluasi pembelajaran di kelas adalah melalui teknik penilaian analitik, karena elemen-elemen utama *writing* dinilai untuk memperbaiki kekurangan yang dimiliki siswa. Teori Brown tersebut terlihat pada

hasil studi ini, yang dengan perlakuan penilaian proses penggunaan rubrik analitik secara bertahap siswa belajar melihat kesalahan atau kekurangan diri dan berusaha untuk memperbaikinya.

Wiseman (2012:83) melakukan penelitian tentang penggunaan penilaian rubrik analitik dan holistik untuk kemampuan menulis bahasa kedua. Penemuan Wiseman memperlihatkan bahwa rata-rata nilai dimensi tulisan mahasiswa meningkat pada penggunaan rubrik analitik dan dari enam dimensi penguasaan bahasa dalam menulis memperlihatkan distribusi kesulitan yang sangat kecil (22 *logits*). Nilai tersebut mengidentifikasi bahwa dimensi-dimensi menulis berfungsi secara bersamaan dan pola penilaian sangat sesuai dengan ekspektasi model. Kesimpulannya, mahasiswa yang dinilai dengan rubrik analitik mendapat nilai yang lebih tinggi dari pada mahasiswa yang dinilai dengan rubrik holistik.

Dengan demikian dapat dikatakan bahwa siswa yang diberi teknik penilaian rubrik analitik memiliki hasil belajar menulis Bahasa Inggris lebih tinggi dari pada kelompok yang diberi teknik penilaian rubrik holistik. Ini berarti bahwa pemberian perlakuan teknik penilaian rubrik analitik dapat meningkatkan hasil belajar menulis Bahasa Inggris.

c. Terdapat Pengaruh Interaksi Metode Pembelajaran dengan Teknik Penilaian terhadap Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris

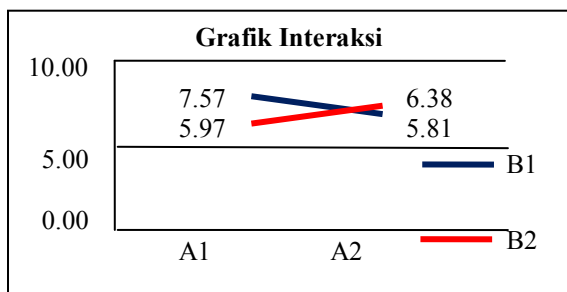
Hipotesis statistik (3) adalah sebagai berikut:

$$H_0 : \text{Interaksi } A \times B = 0$$

$$H_1 : \text{Interaksi } A \times B \neq 0$$

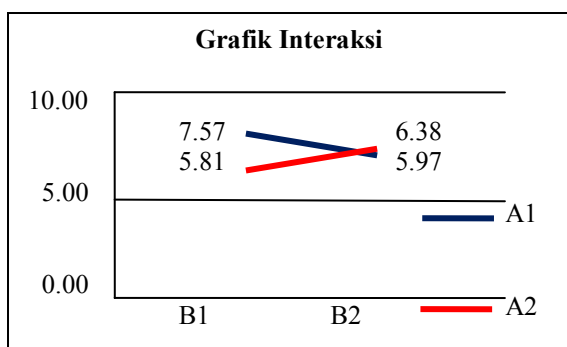
Hasil analisis pengujian hipotesis 3 menunjukkan bahwa H_0 ditolak berdasarkan statistik Uji F, faktor $A*B$ dengan nilai $F_{hitung} = 28,64$, lebih besar dari $F_{tabel} = 3,968$, pada $\alpha = 0,05$.

Kesimpulannya, terdapat pengaruh interaksi antara metode pembelajaran kooperatif dengan teknik penilaian terhadap hasil belajar menulis Bahasa Inggris setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal dan hipotesis yang diajukan teruji kebenarannya. Berikut grafik interaksi empat kelompok sel:



	B1	B2
A1	7.57	5.97
A2	5.81	6.38

Gambar 1. Grafik Interaksi Metode Pembelajaran dengan Teknik Penilaian terhadap Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris (A: X axis).



	A1	A2
B1	7.57	5.81
B2	5.97	6.38

Gambar 2. Grafik Interaksi Metode Pembelajaran dengan Teknik Penilaian terhadap Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris (B: X axis).

Macken dan Slade didalam Xin (2007:15) menyatakan bahwa penilaian bahasa yang efektif merupakan salah satu strategi yang mendukung pembelajaran di sekolah. Guru selayaknya mengaplikasikan teknik penilaian yang sesuai dengan tujuan pembelajaran dan kebutuhan siswa. Jika teknik penilaian yang digunakan untuk menilai kompetensi dan pencapaian siswa tidak tepat, hal ini dapat memberikan informasi yang salah tentang potensi yang sebenarnya dimiliki siswa. Penilaian hasil belajar menggunakan tes dengan kriteria penilaian terlalu tinggi bisa menghasilkan siswa-siswa yang terabaikan potensinya, dan mereka tidak dapat mencapai kompetensi yang sebenarnya bisa mereka raih (Clark. 2008:8). Untuk itu, penilaian yang baik harus sesuai dengan pembelajaran yang dilaksanakan serta kebutuhan siswa.

Harien (2007:15) melihat keterkaitan antara pengajaran, penilaian, dan tes dari tujuan penilaian, yakni pertama, untuk memberikan gambaran tentang hal-hal yang terkait dalam pembelajaran yang telah dilaksanakan dan kedua, memberikan laporan tentang pencapaian atau hasil belajar siswa. Earl dan Giles (2011:18) memaparkan diskusi *online* berkelanjutan pada mahasiswa tahun ke tiga jurusan pendidikan guru yang fokus pada topik pembelajaran profesional dan penilaian. Dari hasil diskusi tersebut di atas dapat disimpulkan bahwa guru harus memiliki pemahaman yang baik terhadap penilaian. Guru harus mempunyai keterampilan yang profesional baik dalam memahami arti suatu penilaian maupun dalam melaksanakan penilaian.

Penilain tidak hanya sebatas proses, melainkan upaya untuk meningkatkan pembelajaran siswa melalui penilaian tersebut. Hal ini merupakan proses yang menyatu didalam interaksi rasional antara guru dan siswa.

d. Pada Kelompok Siswa yang Mendapatkan Teknik Penilaian Rubrik Analitik, Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris Kelompok Siswa yang Mendapatkan Metode Pembelajaran Kooperatif tipe TPS Lebih Tinggi dari pada Kelompok Siswa yang Memperoleh Metode Pembelajaran Kooperatif tipe STAD.

Hipotesis statistikk (4) yang diujikan adalah sebagai berikut:

$$H_0 : \mu_{A_1B_1} \leq \mu_{A_2B_1}$$

$$H_1 : \mu_{A_1B_1} > \mu_{A_2B_1}$$

Hasil analisis pengujian hipotesis 4 menunjukkan bahwa H_0 ditolak dengan nilai $T_{hitung} = 1,77$ lebih besar dari $T_{tabel(0,05)} = 0,82$. Nilai rata-rata $\bar{Y}_{11} = 7,57$ (A_1B_1) dan $\bar{Y}_{21} = 5,81$ (A_2B_1).

Kesimpulannya terdapat perbedaan hasil belajar kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dan teknik penilaian rubrik analitik dengan kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dan teknik penilaian rubrik analitik setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal. 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 analitik setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal siswa.

Fase-fase yang dimiliki teknik TPS: *think* (berfikir/bekerja secara individu), *pair* (bekerja berdua) dan *share* (bekerja dengan anggota kelompok 4-5 orang) memberi kesempatan yang lebih luas kepada siswa untuk memahami rubrik analitik yang rinci dan menyelesaikan tugas mereka mengikuti arahan dari indikator rinci pada rubrik. Ketika siswa lebih memahami kompetensi-kompetensi apa yang harus dicapainya dari rubrik yang terperinci/analitik (dengan terlibat

aktif dalam proses belajar yang menggunakan teknik TPS) maka ia akan melakukan perubahan untuk memperbaiki tugas yang diberikan sesuai dengan potensi yang dimiliki. Perubahan-perubahan yang dilakukan pada proses belajar tersebut mempengaruhi hasil belajar siswa mengikuti arahan indikator yang ada pada rubrik untuk mencapai kompetensi yang diharapkan. Melalui proses bertahap tersebut, diharapkan siswa mendapatkan gambaran lebih baik tentang tulisannya, mempertimbangkan masukan dari teman juga dari guru (disamping telah memiliki pendapat sendiri) serta memahami indikator terperinci dari dimensi tulisan yang benar pada rubrik penilaian analitik.

Proses tersebut mempengaruhi kualitas pemahaman dan tulisan siswa. Cowley dan Nash (2013:196) menyatakan bahwa dari perspektif ontologi *dual* bahasa; kognisi seseorang semakin luas berkembang melalui proses berkelanjutan dari *sense-making* (berfikir dan pemaknaan). Xin (2007:22) menyatakan bahwa pada kegiatan *prewriting*, guru selayaknya menyediakan kegiatan berfikir kepada siswa, baik berfikir secara individu maupun berkelompok agar siswa bisa menemukan beragam gaya dan strategi untuk mengelompokkan ide didalam tulisannya.

Kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dan rubrik penilaian analitik mengalami proses pembelajaran yang tidak terlalu efektif. Hal ini diakibatkan oleh kurangnya pemahaman siswa terhadap tulisan yang akan mereka buat juga terhadap rubrik terperinci yang diberikan. Proses belajar yang langsung pada kelompok 4-5 orang membuat siswa kurang memiliki *background knowledge* terhadap tuntutan kompetensi yang diharapkan dari tugas yang dikerjakan.

Kesempatan untuk menambah pengetahuan atau pemahaman pada tugas yang diberikan tersebut terbatas karena

siswa langsung bekerja pada kelompok 4 atau 5 orang tanpa memahaminya secara sendirian atau berdua terlebih dahulu, sehingga pekerjaan yang dilakukan tidak memperlihatkan pencapaian maksimum siswa. Pada saat berdiskusi siswa menemui banyak perbedaan pendapat. Hasil uji hipotesis memperlihatkan bahwa pada kelompok siswa yang mendapatkan teknik penilaian rubrik analitik, hasil belajar menulis siswa pada kelompok yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS lebih tinggi dari pada kelompok siswa yang mendapat metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dan teknik penilaian yang sama.

Shafini dan Rizan (2008:268) melakukan penelitian pembelajaran kooperatif tipe Coop Jigsaw II dan menggunakan penilaian rubrik analitik dengan lima komponen menulis: *content*, *vocabulary*, *organization*, *grammar*, dan *mechanics* terhadap tes hasil belajar menulis Bahasa Inggris. Tipe pembelajaran kooperatif Jigsaw juga memiliki fase dimana siswa bertukar pendapat bukan hanya pada satu kelompok besar (seperti STAD) akan tetapi utusan 'expert' siswa dari satu kelompok berdiskusi dengan utusan dari kelompok lain. Artinya kegiatan berdiskusi pada pembelajaran tipe ini bervariasi, sebagaimana juga yang terjadi pada tipe TPS (variasi diskusi berdua lalu berempat atau berlima). Hasil dari penelitian mereka memperlihatkan peningkatan pada hasil belajar menulis Bahasa Inggris siswa.

e. Pada Kelompok Siswa yang Mendapatkan Teknik Penilaian Rubrik Holistik, Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris Kelompok Siswa yang Mendapatkan Pembelajaran Kooperatif Tipe TPS Lebih Rendah dibanding dengan Kelompok Siswa yang mendapatkan Metode Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD

Hipotesis statistik (5) sebagai berikut:

$$H_0 : \mu_{A_1B_2} \geq A_2B_2$$

$$H_1 : \mu_{A_1B_2} < A_2B_2$$

Hasil analisis pengujian hipotesis 5 menunjukkan bahwa nilai $T_{hitung} = 0,41$ lebih kecil dari $T_{tabel(0,05)} = 0,88$. Hasil yang berbeda didapat dari nilai rerata, dimana nilai rerata $Y_{12} = 5,97$ (A_1B_2) dan rerata $Y_{22} = 6,38$ (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 $A_2B_2 > A_1B_2$.

Kesimpulannya adalah pada kelompok siswa yang mendapatkan teknik penilaian rubrik holistik terdapat perbedaan hasil belajar menulis dari kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dengan kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal. Meskipun rerata hasil belajar menulis Bahasa Inggris kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dan teknik penilaian rubrik holistik lebih tinggi dari pada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dan teknik penilaian rubrik holistik namun perbedaan tersebut 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 berfikir sendiri terlebih dahulu untuk memahami tugas yang diberikan. Waktu tunggu (*wait time*) ini terbukti memiliki banyak manfaat seperti siswa lebih dapat mengelaborasi jawaban atas tugas yang diberikan, kemampuan berfikir yang lebih logis, dan dapat meningkatkan partisipasi siswa pada saat berdiskusi (McTighe. 1988:19).

Kebingungan siswa saat memikirkan sendiri 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 semakin berkembang pada diskusi berempat atau berlima. Kesulitan yang disebabkan oleh keterbatasan indikator pada penilaian yang bersifat umum dapat dikurangi dengan proses berdiskusi 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 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 bisa mengakibatkan siswa mengalami kesimpang-siuran pemahaman terhadap kompetensi yang harus dicapai. Informasi yang kurang terakomodasi dengan baik tersebut semakin sukar dipahami tatkala instruksi tugas yang diterima berupa rubrik umum (holistik) tanpa penjelasan yang rinci. Kondisi ini membuat kurang tercapainya kompetensi yang diharapkan.

Sugiarto dan Sumarsono (2014:214) melakukan penelitian penerapan pembelajaran tipe TPS dengan penilaian holistik. Hasil penelitian mereka memperlihatkan adanya peningkatan hasil belajar membaca teks naratif Bahasa Inggris siswa dari rata-rata 74 menjadi 80 dengan jumlah siswa yang lulus standar penilaian dari 25 orang menjadi 31 orang. Kesimpulan ini memperlihatkan bahwa penggunaan pembelajaran TPS dan penilaian holistik berpengaruh pada peningkatan hasil belajar Bahasa Inggris.

f. Pada Kelompok Siswa yang Mendapatkan Metode Pembelajaran Kooperatif tipe TPS, Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris Kelompok Siswa yang Dinilai dengan Teknik Penilaian Rubrik Analitik Lebih

Tinggi dari pada Hasil Belajar Kelompok Siswa yang diberi Teknik Penilaian Rubrik Holistik

Hipotesis statistik (6) sebagai berikut:

$$H_0 : \mu_{A_1B_1} \leq \mu_{A_1B_2}$$

$$H_1 : \mu_{A_1B_1} > \mu_{A_1B_2}$$

Hasil analisis pengujian hipotesis 6 menunjukkan bahwa H_0 ditolak dengan nilai $T_{hitung} = 1,61$ lebih besar dari $T_{tabel(0,05)} = 0,08$. Nilai rata-rata $Y_{11} = 7,57$ (A_1B_1) dan $Y_{12} = 5,97$ (A_1B_2).

Kesimpulannya, pada kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran tipe TPS, terdapat perbedaan hasil belajar menulis dari kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik analitik dengan kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran yang sama dengan teknik penilaian rubrik holistik setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal.

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

Hal ini dapat terjadi karena metode pembelajaran kooperatif tipe TPS memberi waktu yang lebih banyak (dengan adanya fase berfikir sendiri) yang memperluas proses *sense-making* (Cowly dan Nash, 2013:196) dan otak memproses informasi yang masuk lebih baik dalam memahami indikator yang lebih lengkap seperti pada rubrik analitik. Sehingga proses pembelajaran menggunakan TPS dapat membantu proses pemahaman siswa terhadap materi pelajaran atau tugas yang diberikan guru.

Pembelajaran tipe TPS yang memberi kesempatan yang lebih luas kepada siswa untuk mengembangkan *schemata* yang dimiliki melalui kegiatan individu, berdua, berempat atau berlima

semakin efektif tatkala pembelajaran 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 bisa mereka miliki dengan mengerjakan tuntutan (instruksi) tersebut.

Kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran yang sama (TPS) tetapi teknik penilaian berbeda (holistik) mendapatkan hasil yang cukup baik tetapi tidak cukup efektif dari pada kelompok yang mendapatkan teknik penilaian rubrik analitik. Penyebabnya adalah rubrik yang bersifat umum tidak memiliki indikator rinci yang memberikan penjelasan lebih terperinci tentang kompetensi-kompetensi yang harus dicapai siswa. Kenyataan ini membuat siswa kesulitan dalam memahami instruksi tugas dan sukar untuk berusaha maksimal guna mencapai kompetensi tersebut dengan potensi yang mereka miliki.

Penelitian yang dilakukan Cavigli-Harris (2010:100) menerapkan metode TPS pada kegiatan diskusi siswa dalam proses pembelajaran. Selama proses pembelajaran siswa berlatih penilaian menggunakan rubrik analitik dan holistik pada latihan esai mereka. Tes akhir (*post-test*) yang dilakukan memperlihatkan bahwa terjadi peningkatan hasil belajar menulis yang diungkapkan peneliti sebagai akibat dari latihan penilaian selama pembelajaran (TPS) dan pengalaman mengikuti tes. Penggunaan penilaian yang memakai rubrik analitik dikatakan sebagai langkah awal membantu peserta didik melakukan tugas yang lebih besar dan mengembangkan jawaban yang lebih kompleks pada esai dengan pertanyaan terbuka.

g. Pada Kelompok Siswa yang Mendapatkan Metode Pembelajaran

Kooperatif tipe STAD, Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris Kelompok Siswa yang Dinilai dengan Teknik Penilaian Rubrik Analitik Lebih Rendah dari pada Kelompok Siswa yang Mendapatkan Teknik Penilaian Holistik.

Hipotesis statistik (7) sebagai berikut:

$$H_0 : \mu_{A_2B_1} \leq \mu_{A_2B_2}$$

$$H_1 : \mu_{A_2B_1} > \mu_{A_2B_2}$$

Hasil analisis pengujian hipotesis 7 menunjukkan bahwa H_0 ditolak dengan nilai $T_{hitung} = 0,58$ lebih kecil dari $T_{tabel(0,05)} = 0,83$. Hasil yang berbeda didapat dari nilai rerata $Y_{21} = 5,81$ (A_2B_1) dan $Y_{22} = 6,38$ (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 $A_2B_2 > A_2B_1$.

Kesimpulannya adalah pada kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD, terdapat perbedaan hasil belajar menulis dari kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik analitik dengan kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik holistik setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal siswa.

Meskipun rerata hasil belajar menulis Bahasa Inggris kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dan teknik penilaian rubrik holistik lebih tinggi dari pada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif yang sama dengan teknik penilaian rubrik analitik setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal, namun perbedaan nilai tersebut tidak signifikan.

Hal ini bisa diakibatkan oleh informasi yang rinci yang ada pada rubrik penilaian analitik membantu siswa memahami instruksi tugas secara lebih baik meskipun mereka langsung berdiskusi dalam kelompok berempat atau berlima. Pada saat ketidak-pahaman itu

langsung dibawa pada anggota kelompok, siswa memerlukan waktu lebih panjang untuk memahami permasalahan atau tugas yang diberikan pada saat bersamaan, baik bagi diri sendiri maupun saat berbagi dengan teman.

Wiseman (2012:60) menyatakan bahwa penilaian menggunakan rubrik analitik memberikan informasi lebih tentang kemampuan individu yang dinilai dari pada hanya nilai tunggal dari penilaian holistik. Ia melanjutkan bahwa penilaian menggunakan rubrik analitik memperlihatkan gambaran kemampuan bahasa yang dinilai. Pada penelitian Wiseman (2012:83) mahasiswa yang mendapatkan teknik penilaian analitik memiliki nilai yang lebih tinggi dari pada teknik penilaian holistik.

Freer dan Barker (2008:78-79) melakukan penelitian tentang rubrik analitik dalam penilaian tugas menulis kajian (*paper review*) literatur mahasiswa. Mahasiswa dibekali rubrik yang memiliki kriteria-kriteria yang harus mereka dapatkan dalam mengkaji literatur. Mahasiswa melakukan tugas dengan cara berdiskusi. Hasil dari penelitian tersebut adalah penggunaan rubrik dengan kriteria-kriteria pencapaian tugas (analitik dan proses pembelajaran berkolaborasi) sebagaimana juga ditemukan pada pembelajaran kooperatif memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk berkolaborasi sangat efektif dalam membantu mahasiswa membuat tulisan *review* yang berkualitas.

Kesimpulan dan Implikasi

Kesimpulan:

Setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal siswa dapat disimpulkan bahwa: *Pertama*, hasil belajar menulis Bahasa Inggris kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe *Think-Pair-Share* (TPS) lebih tinggi dari pada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe *Students Time Achievement*

Division (STAD). *Kedua*, hasil belajar menulis Bahasa Inggris kelompok siswa yang mendapatkan teknik penilaian rubrik analitik lebih tinggi dari pada kelompok siswa yang mendapatkan teknik penilaian rubrik holistik. *Ketiga*, terdapat pengaruh interaksi metode pembelajaran kooperatif dengan teknik penilaian terhadap hasil belajar menulis Bahasa Inggris. *Keempat*, pada kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik analitik, hasil belajar menulis Bahasa Inggris kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe TPS lebih tinggi dari pada kelompok siswa yang mendapat metode pembelajaran kooperatif tipe STAD. *Kelima*, pada kelompok siswa yang mendapat teknik penilaian rubrik holistik, hasil belajar menulis Bahasa Inggris siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS lebih tinggi dibanding siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD. *Keenam*, pada kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe TPS, hasil belajar menulis Bahasa Inggris kelompok siswa yang dinilai dengan teknik penilaian rubrik analitik lebih tinggi dari pada hasil belajar kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik holistik. *Ketujuh*, pada kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD, hasil belajar menulis Bahasa Inggris kelompok siswa yang dinilai dengan teknik penilaian rubrik analitik lebih tinggi dari pada hasil belajar kelompok siswa yang dinilai dengan teknik penilaian rubrik holistik.

Implikasi:

Berdasarkan kesimpulan-kesimpulan penelitian tersebut di atas, diperoleh pemahaman bahwa metode pembelajaran dan teknik penilaian merupakan faktor yang perlu untuk dipertimbangkan dalam meningkatkan hasil belajar menulis Bahasa Inggris siswa. Oleh karena itu, dapat dikemukakan implikasi dalam meningkatkan kualitas penelitian sbb.:

Teori-teori pembelajaran kooperatif menekankan terhadap pengembangan potensi dan kemampuan siswa melalui pembelajaran yang mengintegrasikan aktualisasi siswa sebagai individu, sekaligus siswa sebagai anggota dari kelompok belajar. Tujuan akhir dari konsep pembelajaran ini adalah siswa dengan kompetensi dan potensi yang dimiliki bisa kreatif, mandiri, dan mempunyai kemampuan sosial disamping intelektual dalam menjalani hidupnya.

Penelitian ini menerapkan metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dan STAD. Studi ini telah mengelaborasi konsepsi pembelajaran kooperatif sebagai salah satu metode yang dapat mendorong siswa mengembangkan potensinya dalam menulis Bahasa Inggris. Kegiatan proses belajar menulis Bahasa Inggris sering dimarginalkan walaupun keahlian ini lebih rumit dari keahlian yang lain. Penerapan metode pembelajaran kooperatif tipe TPS meningkatkan hasil belajar menulis Bahasa Inggris siswa. Siswa lebih mudah memahami instruksi tugas yang diberikan melalui fase-fase yang ada dalam pembelajaran tipe TPS. Fase-fase tersebut mengoptimalkan pengembangan schemata yang dimiliki siswa terhadap informasi-informasi yang diterima sehingga siswa dapat berusaha mencapai kompetensi yang diharapkan dengan menggunakan potensinya secara maksimal.

Pembelajaran yang baik tidak hanya berhenti pada kegiatan belajar yang terarah dan sesuai konteks siswa akan tetapi pembelajaran tersebut selayaknya diikuti dengan evaluasi dan penilaian. Hal ini disebabkan oleh kenyataan bahwa pembelajaran tidak terlepas dari penilaian karena melalui penilaian pencapaian kompetensi dan pengembangan potensi siswa dapat dilihat. Melalui penilaian, guru bisa membantu untuk mengembangkan kemampuan yang dimiliki siswa, dan mencari jalan keluar bersama siswa (bahkan juga dengan pihak

-pihak yang terkait dengan pendidikan) menghadapi kekurangan yang ada pada proses pembelajarannya. Penelitian ini juga menemukan adanya pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dengan teknik penilaian.

Hasil penelitian memperlihatkan bahwa metode pembelajaran kooperatif tipe TPS memberikan hasil belajar yang lebih tinggi jika dipadukan dengan teknik penilaian rubrik analitik. Penilaian rubrik analitik efektif diterapkan saat guru ingin melihat kemajuan atau kemunduran siswa dalam proses belajar meskipun penilaian ini membutuhkan waktu dan dana yang lebih banyak dari pada penilaian holistik.

Indikator-indikator rinci pada rubrik analitik memberikan gambaran sejauh mana pencapaian siswa terhadap kompetensi yang diharapkan, sehingga dapat lebih mengarahkan dan mengembangkan potensi setiap siswa yang tidak selalu sama tingkatnya. Hal yang berbeda didapat dari penilaian holistik. Penilaian ini dapat digunakan pada saat guru membutuhkan informasi yang cepat dan bersifat umum tentang sesuatu hal dalam pembelajaran.

Daftar Pustaka

- Alderson, J. Charles; Crolin Clapham, and Diane Wall. 1995. *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Beck, Sarah W. and Jill, F. Jeffrey. 2009. "Genre and Thinking in Academic Writing Task." *Journal of Literacy Research*. 41/22, p. 231. <http://jlr.sagepub.com/content/41/2/2/28> (diakses 7 Oktober 2014).
- Brown, H. Douglas. 2004. *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*. New York. Pearson Education.
- Caviglia-Harris, Jill L. 2010. "Using Cooperative Learning to Understand Exam Assessment," *Perspective on Economics Education Research* 6

- (1):90-104. <http://www.isu.edu/peer/links/full/caviglia-harris.pdf> (diakses 11 Desember 2014).
- Clark, Ian MA. 2008. "Assessment is for Learning: Formative Assessment and Positive Learning Interactions." *Florida Journal of Educational Administration & Policy*. Vol. 2, Issue 1. pp. 1-18. http://education.ufl.edu/fjeap/files/2011/01/FJEAP_Fall2008_Clark-3.pdf (diakses 8 Oktober 2014).
- Cowley, Stephen and Nash Luarina. 2013. "Language, Interactivity and Solution Probing: Repetition without Repetition," *Adaptive Behavior*. 21, 198. <http://adb.sagepub.com/content/21/3/187> (diakses 7 Oktober 2013).
- Crickshank, Donald R.; Deborah Bainer Jenkins and Kim K. Metcalf. 2006. *The Act of Teaching*. New York. McGraw-Hill Companies, Inc.
- Delors, Jacques. 1996. *Learning The treasure Within*. Oaris. UNESCO.
- Earl Kerry and David Giles. 2011. "Another Look at Assessment: Assessment in Learning." *New Zealand Journal of Teachers' Work*. Vol. 8, Issue 1, 11-20, p. 18. http://www.teacherswork.ac.nz/journal/volume8_issue1/earl.pdf, (diakses 10 Desember 2014).
- Freer, Patrick, K. and Angela Barker. 2008. "An Instructional Approach for Improving the Writing of Literature Reviews." *Journal of Music Teacher Education*, 17(2), pp. 69-82. <http://jmt.sagepub.com> (diakses 28 Oktober 2011).
- George, Jacobs M. and Loh Wan Inn. 2003. "Using Cooperative Learning in Large Classes," dalam Mary Cherian and Rosalind Y Mau (ed.). *Teaching Large Classess: Usable Practicess from Around the World*. Singapore. McGraw-Hill Publishing Company.
- Gronland, Norman and Robert L. Linn. 1990. *Measurement and Evaluation in Teaching*. New York. McMillan Publishing Company.
- Hadley, Alice Omaggio. 1993. *Teaching Language in Contex*. Boston. Heinle & Heinle Publishers.
- Harmin, Merrill and Melani Toth. 2006. *Inspiring Active Learning*. Virginia. Merrill Harmin.
- Harlen, Wynne. 2007. *Assessment of Learning*. London. Sage Publication Ltd.
- Litbang Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Hasil Ujian Nasional 2012 <http://litbang.kemendikbud.go.id/index.php/statplanet-balitbang/ujianasional/hasil-ujian-nasional-sma> (diakses 23 Oktober 2014).
- McTighe, Jay and Frank T. Lyman, Jr. 1988. "Cueing Thnking on the Classroom: The Promise of the Theory Embeded Schools." *Educational Leadership*, Vol. 45, Issue 7, pp. 18-24. <http://eric.ed.gov/?id=EJ370283> (diakses 29 Januari 2014).
- O'Malley, J. Michael and Lorraine Valdez Pierce. 1996. *Authentic Assessment Learners: Practical Approaches for Teachers*. Virginia. Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Oosterhof, Albert. 1999. *Developing and Using Classroom Assessment*. New Jersey. Prentice-Hall, Inc.
- Otero, Valerie K. 2006. "Moving Beyond the Get it or Don't Conception of Formative Assessment." *Journal of Teacher Education*, 57(3), pp. 247-256. <http://jte.sagepub.com/cgi/content/abstract/57/3/2476> (diakses Oktober 2010).
- Popham, W. James. 1995. *Classroom Assessment: What Teachers Need to Know*. California. Allyn & Bacon.
- Roschelle, Jeremy. 1995. "Learning in Interactive Environments: Prior Knowledge and New Experience."