PENGARUH METODE PEMBELAJARAN DAN KECERDASAN SOSIAL TERHADAP KEMAMPUAN BERBICARA BAHASA INGGRIS

Studi Eksperimen pada Mahasiswa Program Studi
Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Keguruan Ilmu Pendidikan
Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA (UHAMKA)

TRI WINTOLO APOKO
No. Reg. 7317070615

Disertasi yang Ditulis untuk Memenuhi Sebagian Persyaratan
dalam Mendapatkan Gelar Doktor

PROGRAM PASCASARJANA
UNIVERSITAS NEGERI JAKARTA
2010

Scan with Fast Scan

PENGARUH METODE PEMBELAJARAN DAN KECERDASAN SOSIAL TERHADAP KEMAMPUAN BERBICARA BAHASA INGGRIS

Studi Eksperimen pada Mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Keguruan Ilmu Pendidikan Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA (UHAMKA)

TRI WINTOLO APOKO
No. Reg. 7317070615

Disertasi yang Ditulis untuk Memenuhi Sebagian Persyaratan dalam Mendapatkan Gelar Doktor

PROGRAM PASCASARJANA
UNIVERSITAS NEGERI JAKARTA
2010

PERSETUJUAN KOMISI PROMOTOR
DIPERSYARATKAN UNTUK UJIAN TERBUKA

Promotor	Co-Promotor
Prof. Dr. Emzir, M.Pd. Tanggal: 21-7-2010	Prof. Dr. Ilza Mayuni, MA Tanggal: 20-7-2010

PERSETUJUAN PANITIA UJIAN DOKTOR

NAMA	TANDA TANGAN	TANGGAL
Prof. Dr. Bedjo Sujanto, M.Pd. (Ketua)[1]	.....	11/8 '10
Prof. Dr. H. Djaali (Sekretaris)[2]	.....	10-8-2010

Nama : Tri Wintolo Apoko
Nomor Registrasi : 7317070615
Tanggal Lulus :

[1] Rektor Universitas Negeri Jakarta
[2] Direktur Program Pascasarja Universitas Negeri Jakarta

Scan with Fast Scan

BUKTI PERBAIKAN DISERTASI

Nama : Tri Wintolo Apoko
No. Registrasi : 7317070615
Program Studi : Pendidikan Bahasa

NO.	NAMA	TANDA TANGAN	TANGGAL
1.	Direktur Prof. Dr. H. Djaali		10-8-2010
2.	Promotor Prof. Dr. Emzir, M.Pd.		21-07-2010
3.	Co-promotor Prof. Dr. Ilza Mayuni, MA		20-07-2010
4.	Asisten Direktur I Prof. Dr. Mulyono Abdurrahman		4-8-2010
5.	Ketua Program Studi Prof. Dr. Emzir, M.Pd.		21-07-2010
6.	Penguji Senat Prof. Dr. Sabarti Akhadiah		21-07-2010
7.	Penguji Senat Prof. Dr. Ahmad HP		26-7-2010
8.	Penguji Luar Prof. Dr. Basuki Suhardi		26-07-2010

Scan with Fast Scan

KATA PENGANTAR

Dengan mengucapkan syukur *Alhamdulillah*, disertasi yang berjudul "Pengaruh Metode Pembelajaran dan Kecerdasan Sosial terhadap Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris" dapat diselesaikan.

Disertasi ini ditulis untuk memenuhi sebagian persyaratan untuk memperoleh gelar Doktor dalam bidang Pendidikan Bahasa di Program Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta (PPs UNJ).

Penyelesaian disertasi ini mendapatkan bantuan, dukungan dan dorongan dari banyak pihak. Oleh karena itu, dalam kesempatan yang sangat berbahagia ini, ucapan terima kasih yang tulus disampaikan kepada:

Prof. Dr. Emzir, M.Pd., selaku promotor dan Ketua Program Studi Pendidikan Bahasa PPs UNJ, yang telah banyak memberikan bimbingan, arahan, masukan serta motivasi sejak proses perkuliahan hingga penyelesaian disertasi ini;

Prof. Dr. Ilza Mayuni, MA., selaku co-promotor, yang telah meluangkan waktunya membimbing dan mengarahkan penulis berupa ide-ide dan pandangannya dalam memperkuat isi disertasi ini;

Prof. Dr. Bedjo Sujanto, M.Pd. selaku Rektor Universitas Negeri Jakarta (UNJ), Prof. Dr. Djaali, selaku Direktur PPs UNJ, Prof. Dr. Mulyono Abdurrahman., selaku Asisten Direktur I PPs UNJ, dan Prof. Dr. Yetty Supriyati, M.Pd., selaku Asisten Direktur II PPs UNJ, yang secara administratif memberikan banyak kemudahan dan bimbingan sehingga disertasi ini dapat diselesaikan;

Prof. Dr. Sabarti Akhadiah, Prof. Dr. Ahmad HP, dan Prof. Dr. Basuki Suhardi selaku penguji yang banyak memberikan arahan, masukan, koreksi kebahasaan dan motivasi secara terus menerus sehingga disertasi ini menjadi lebih baik.

Bapak dan Ibu dosen Program Studi Pendidikan Bahasa PPs UNJ tahun akademik 2007/2008, di antaranya Prof. Dr. Jenny, Dr. Edwar Djamaris, APU, Dr. Aceng Rahmat, M.Pd., dan Dr. Kinayati Djojosuroto, dan yang lainnya, yang telah memberikan banyak pengetahuan, pengalaman, dan motivasinya melalui perkuliahan-perkuliahan sehingga penulis mendapatkan banyak manfaat dan terdorong untuk terus meningkatkan kemampuannya;

Teman-teman seperjuangan angkatan 2007/2008 yang selalu kompak dan memberikan banyak kebahagiaan selama tiga semester perkuliahan sehingga tugas-tugas perkuliahan yang terasa berat dapat dilalui dengan baik;

Prof. Dr. Suyatno, M.Pd., Rektor Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA (UHAMKA), yang telah memberikan ijin studi lanjut, membantu penulis mendapatkan beasiswa pascasarjana (BPPS) Dikti Depdiknas, dan ijin penelitian serta mendorong penulis untuk terus bekerja keras;

Teman-teman sivitas akademika UHAMKA, terutama Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) dan Ketua Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP, yang ikut memberikan ijin penyelenggaraan penelitian dan memberikan masukan. Selain itu, dosen-dosen program studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP yang secara langsung dilibatkan dalam diskusi, pengajaran dan penilaian, khususnya Ahmad Haqiqi Ma'mun, M.Pd., Bita Rahmawati, M.Pd., dan Refika Amalia Fitri, S,Pd.;

Mahasiswa-mahasiswa program studi pendidikan bahasa Inggris FKIP UHAMKA tahun akademik 2008/2009, khususnya kelas III-F dan III-G, yang ikut berpartisipasi secara langsung dalam penelitian:

Dr. H. Gunawan Suryoputro, M.Hum. dan Alpha Amirrachman, S.Pd., M.Phil.Ed., yang telah meluangkan waktu di tengah-tengah kesibukannya untuk membaca dan menyunting sinopsis disertasi ini; dan

Kedua orangtua, kakak, istri, dan anak-anak, yang dengan penuh kesabaran telah memberikan motivasi dan doanya sehingga disertasi ini dapat diselesaikan. Penulis berharap semoga semua yang telah diberikan dibalas oleh Allah swt dan mendapatkan pahala yang setimpal, amiin.

Akhirnya, penulis menyadari bahwa disertasi ini masih banyak kekurangannya. Oleh karena itu, kritik dan saran dari pembaca dan peneliti diperlukan dalam upaya memperbaiki hasil penelitian di kemudian hari.

Jakarta, 18 Juli 2010

TWA

DAFTAR ISI

SINOPSIS ……..…… i

LEMBAR PERSETUJUAN KOMISI PROMOTOR …….. xxxi

LEMBAR BUKTI PERBAIKAN DISERTASI …… xxxii

KATA PENGANTAR …… xxxiii

DAFTAR ISI …… xxxvi

DAFTAR TABEL …… xxxix

DAFTAR GAMBAR ……..…… xli

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah ……... 1

B. Identifikasi Masalah ...……..... 10

C. Pembatasan Masalah ……..… 11

D. Perumusan Masalah ……..….. 12

E. Kegunaan Hasil Penelitian ……. 12

BAB II PENYUSUNAN KERANGKA TEORI, KERANGKA BERPIKIR DAN PENGAJUAN HIPOTESIS

A. Deskripsi Teoretik 14

1. Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris 14

a. Kemampuan Berbahasa 14

b. Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris 21

c. Aspek Kemampuan Berbicara 28

d. Strategi Berbicara 32

e. Jenis Kegiatan untuk Mengukur Berbicara 37

2. Metode Pembelajaran 38

a. Metode *Collaborative Learning* 42

b. Metode *Task-Based Learning* 58

c. *Collaborative Learning* vs *Task-Based Learning* ……. 71
3. Kecerdasan Sosial 74
a. Pentingnya Kecerdasan Sosial dalam Komunikasi 77
b. Kategori/Dimensi Kecerdasan Sosial 81
B. Hasil Penelitian Relevan …… 84
C. Kerangka Berpikir …… 86
1. Perbedaan Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris pada Mahasiswa yang Belajar dengan CL dengan mahasiswa yang belajar dengan TBL ……..…….. 86
2. Perbedaan Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris pada Kelompok Mahasiswa yang memiliki Kecerdasan Sosial yang Tinggi antara yang belajar dengan CL dengan Kelompok Mahasiswa yang belajar dengan TBL ……. 88
3. Perbedaan Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris pada Kelompok Mahasiswa yang Memiliki Kecerdasan Sosial yang Rendah antara yang Belajar dengan CL dengan Kelompok yang belajar dengan TBL ……..……... 89
4. Interaksi antara Metode Pembelajaran dan Kecerdasan Sosial terhadap Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris … 90
D. Pengajuan Hipotesis …… 91

BAB III METODOLOGI PENELITIAN

A. Tujuan Penelitian …… 93
B. Tempat dan Waktu Penelitian 94
C. Metode Penelitian 95
D. Populasi dan Sampling 96
E. Kontrol Validitas ……..... 99
F. Variabel Penelitian 102

G. Perlakuan 102
H. Teknik Pengumpulan Data 104
I. Teknik Analisis Data 111
J. Hipotesis Statistik 112

BAB IV HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN
A. Deskripsi Data 114
B. Pengujian Persyaratan Analisis Data 126
1. Uji Normalitas 126
2. Uji Homogenitas 131
C. Pengujian Hipotesis dan Pembahasan Hasil Penelitian 133
1. Pengujian Hipotesis 133
2. Pembahasan hasil Penelitian 139
D. Keterbatasan Penelitian 148

BAB V SIMPULAN, IMPLIKASI DAN SARAN
A. Simpulan 150
B. Implikasi 151
C. Saran 158

DAFTAR PUSTAKA 162
LAMPIRAN-LAMPIRAN 168

DAFTAR TABEL

Tabel 2.1. Aspek untuk mengukur kemampuan berbicara ……. 31
Tabel 2.2. Deskripsi Peran Anggota dalam Kelompok …… 51
Tabel 2.3. Rancangan TBL 66
Tabel 2.4. Urutan kegiatan penugasan …… 66
Tabel 2.5. Perbedaan CL dan TBL ……. 71
Tabel 2.6. Kecerdasan Ganda Manusia 74
Tabel 2.7. Dimensi Kecerdasan Sosial …….. 83
Tabel 3.1. Desain Eksperimen Faktorial 2 x 2 …….. 95
Tabel 3.2. Komposisi anggota sampel menurut perlakuan …… 98
Tabel 3.3. Kisi-kisi untuk mengukur kemampuan berbicara …….. 105
Tabel 3.4. Kisi-kisi tes kecerdasan sosial (sebelum ujicoba) 109
Tabel 3.5. Kisi-kisi tes kecerdasan sosial (setelah ujicoba) 110
Tabel 4.1. Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode *Collaborative Learning* – A1 …….. 116
Tabel 4.2. Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode *Task Based Learning* – A2 ……. 117
Tabel 4.3. Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi – B1 ……. 119
Tabel 4.4. Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah – B2 ……. 120
Tabel 4.5. Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode *Collaborative Learning* [Strategi Jigsaw] dan Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi – A1B1 ……. 122
Tabel 4.6. Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode *Task Based Learning* [*Sharing Personal Experiences*] dan Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi – A2B1 .. 124

Tabel 4.7. Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode *Collaborative Learning* [Strategi Jigsaw] dan Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah – A1B2 ……. 125
Tabel 4.8. Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode *Task Based Learning* [*Sharing Personal Experiences*] dan Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah – A2B2 127
Tabel 4.9. Rekapitulasi Hasil Uji Normalitas dengan Uji Liliefors ……. 130
Table 4.10. Rekapitulasi Hasil Uji Homogenitas Varians Sampel ……. 132
Table 4.11. Rekapitulasi Hasil Uji Homogenitas Varians Kelompok Data dengan Uji Bartlett ……. 133
Table 4.12. Rekapitulasi Kemampuan Berbicara bahasa Inggris dengan Perhitungan ANAVA α= 0.05 …….. 134

DAFTAR GAMBAR

Gambar 4.1 Histogram kemampuan berbicara bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Metode dengan *Collaborative Learning* ……. 116
Gambar 4.2 Histogram kemampuan berbicara bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Metode dengan *Task Based Learning* ……. 118
Gambar 4.3 Histogram kemampuan berbicara bahasa Inggris Mahasiswa yang Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi ……. 119
Gambar 4.4 Histogram kemampuan berbicara bahasa Inggris Mahasiswa yang Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah …….. 121
Gambar 4.5 Histogram kemampuan berbicara bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Metode dengan *Collaborative Learning* dan Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi …… 123
Gambar 4.6 Histogram kemampuan berbicara bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Metode dengan *Task Based Learning* dan Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi …… 124
Gambar 4.7 Histogram kemampuan berbicara bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Metode dengan *Collaborative Learning* dan Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah ……. 126
Gambar 4.8 Histogram kemampuan berbicara bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Metode dengan *Task Based Learning* dan Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah ……. 128

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Persoalan penguasaan bahasa Inggris hingga sekarang semakin penting untuk dibahas. Sudah banyak seminar, diskusi, konferensi hingga pelatihan yang melibatkan siswa, mahasiswa, guru, dosen, dan para praktisi pengajaran bahasa Inggris lainnya serta para pakar di bidang bahasa Inggris membahas bagaimana masyarakat Indonesia mampu mengaplikasikan keterampilan-keterampilan bahasa Inggris secara aktif. Hal ini terus dilakukan karena bahasa Inggris sangat penting dan digunakan oleh banyak orang di seluruh dunia. Selain sebagai alat komunikasi antarbangsa, bahasa Inggris juga diperlukan untuk keperluan pekerjaan dan untuk mengakses informasi dan teknologi. Meskipun demikian, berbagai usaha di atas nampaknya belum begitu efektif. Masih banyak siswa atau mahasiswa di Indonesia kemampuan bahasa Inggrisnya masih rendah. Sebagai contoh, cukup banyak lulusan perguruan tinggi di Indonesia sering kalah bersaing dengan bangsa-bangsa di Asia Tenggara dalam penggunaan bahasa Inggris, terutama dalam bidang pekerjaan jasa seperti perawat, guru, dan yang lainnya.

Tidak dapat disangkal, banyak faktor yang memengaruhi kemampuan bahasa Inggris seseorang. Di antara faktor-faktor yang dapat

diidentifikasi adalah buku ajar yang digunakan guru/dosen maupun siswa/ mahasiswa, metode mengajar yang diterapkan, media pembelajaran yang digunakan, fasilitas yang ada, kompetensi pengajar itu sendiri, lingkungan, dan lain-lain. Dari beberapa faktor yang disebutkan, setelah diamati, memang semuanya erat kaitannya dengan keberhasilan siswa/ mahasiswa dalam menguasai kemampuan bahasa Inggris.

Mengenai kemampuan berbicara (*speaking*) bahasa Inggris, kemampuan menuangkan gagasan atau ide untuk disampaikan ke orang lain bagi si pembelajar masih belum maksimal. Selain keterbatasan ide, minimnya kosakata dan lemahnya tata bahasa yang dimiliki juga menjadi penyebab kevakuman dalam menampilkan kemampuan berbicaranya. Keterampilan berbicara merupakan keterampilan produktif di mana keterampilan ini dapat dikatakan menunjukkan kompetensi yang sesungguhnya dalam berbahasa Inggris. Dewasa ini yang diharapkan para pembelajar adalah penguasaan kemampuan berbicaranya karena dengan kemampuan berbicara bahasa Inggris yang baik, ia akan mampu berinteraksi dengan orang lain dengan penuh percaya diri. Hal ini sejalan dengan apa yang diteliti oleh Ruirui[1] mengenai permasalahan yang dihadapi peserta didiknya dalam meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggrisnya. Ia menemukan bahwa *"Chinese students are often*

[1] Zhang Ruirui, *How to Improve Students' Speaking Ability*. p. 2, 2009. (http://hi.baidu.com/ hhpx183/blog/item/b56b1d3dcf9a5406baa1679d.html)

reluctant to say things in English, worrying about making mistakes, feeling fearful of criticism and losing face, or simply being shy of the attention that his speech attracts". Temuan ini menunjukkan bahwa persoalan penggunaan bahasa ibu (*mother tongue*) menjadi sesuatu yang dominan dalam komunikasi sehari-hari walaupun pembelajaran bahasa Inggris sedang disajikan di kelas. Belum lagi persoalan kesempatan dalam menggunakan bahasa Inggris secara lisan di beberapa situasi. Ruirui juga beranggapan bahwa keterlibatan peserta didik dalam kegiatan komunikasi lisan masih kurang dan belum menunjukkan komunikasi bahasa Inggris secara alamiah.

Temuan lain yang dilakukan oleh Putu (2005) disebutkan bahwa kesempatan peserta didik dalam berbicara bahasa Inggris sangat rendah. Umumnya mereka tidak memiliki cukup kepercayaan diri untuk berbicara dan hal ini terkait dengan pengalaman belajar mereka yang tidak menekankan pada keterampilan berbicara. Pengajar dalam hal ini hanya memotivasi peserta didik yang memiliki kemampuan berbicara, sedangkan yang lainnya diabaikan[2].

Temuan-temuan di atas yang menunjukkan masalah kemampuan berbicara bahasa Inggris pada peserta didik tidak berbeda dengan kondisi di lapangan, tempat di mana peneliti melakukan penelitian. Ditemukan

[2] Artini Luh Putu, "Strategy Preferences among Balinese High School Students in Learning to Speak English," *Lingua Scientia,* vol.12 No.2 July-December 2005, p. 31

bahwa kegiatan-kegiatan pembelajaran pada mata kuliah-mata kuliah keterampilan bahasa Inggris seperti mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis masih belum optimal. Ini disebabkan sebagian dosen belum sepenuhnya menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar pembelajaran. Ini dilakukan karena sebagian besar mahasiswa belum mampu memahami beberapa kosakata atau ungkapan berbahasa Inggris. Selain itu, kesadaran mahasiswa untuk berlatih menggunakan bahasa Inggris masih rendah. Rendahnya latihan bercakap-cakap dalam bahasa Inggris juga bagian dari lingkungan yang kurang kondusif. Mahasiswa juga masih takut, malu dan belum percaya diri menuangkan ide dan pikirannya.

Seseorang yang cakap berbicara bahasa Inggris pada hakikatnya didasari oleh kemampuannya mengeksplorasi untuk mencari tahu. Selain itu, ketekunan dan kepercayaan diri yang tinggi yang menyebabkan ia berlatih hingga mampu menuangkan gagasan lisannya dengan baik. Ia akan mampu beradaptasi dengan lingkungannya secara cepat dan tanggap atas persoalan yang berkembang, terutama menyangkut isu-isu pembelajaran atau kependidikan dalam bahasa Inggris. Kemampuan beradaptasi dengan lingkungan itu pula yang menyebabkannya memiliki kesadaran untuk memahami orang lain di sekitarnya. Dengan bertumpu pada kemampuan ini berarti ia memiliki kecerdasan sosial (*social intelligence*) yang tinggi yang dapat membuat dirinya nyaman dan aman

dengan orang-orang di sekitar, khususnya dalam pertukaran komunikasi. Sebagaimana dikatakan oleh Livergood, *"What we're trying to do in defining social intelligence is to get at a quality in human beings which makes them capable of awareness and understanding in the broadest possible terms"*[3]. Meskipun demikian, dalam beberapa kesempatan, ditemukan sikap mahasiswa yang belum terbuka, kurang percaya diri dan menyendiri. Sebagian lagi mahasiswa sudah terbentuk kepribadiannya, misalnya berani, mudah bergaul dan bekerja sama dengan temannya.

Kaitannya dalam proses pembelajaran, mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi terdorong untuk berinteraksi dengan teman-temannya karena kemampuan yang dimiliki sangat berbeda dengan mahasiswa yang rendah kecerdasan sosialnya. Dalam pembelajaran bahasa Inggris, mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi membawa pengaruh efektivitas yang tinggi terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggrisnya karena memiliki kemampuan komunikasi interpersonal yang baik. Sebaliknya mahasiswa yang kecerdasan sosialnya rendah cenderung tidak mampu bersosialisasi dan bekerja sama dengan orang lain. Ia sulit beradaptasi dengan lingkungannya sehingga bersikap pasif. Keadaan ini sangat menyulitkan baginya untuk menjalin komunikasi dengan mahasiswa lainnya, yang berakibat pada

[3] Norman D. Livergood, *Social Intelligence: A New Definition of Human Intelligence*, p. 2, 2008 (http://www.hermes-press.com/socint4.htm)

keterbatasan wawasan atau pengetahuan serta kosakata yang seharusnya menjadi andalan dalam berbahasa. Sering juga ditemukan di kelas atau di tempat umum lainnya, sebagian mahasiswa tidak dapat mengungkapkan gagasannya dalam bahasa Inggris secara baik dan komunikatif. Mereka sering pasif merespon komentar dosen atau temannya karena mereka kurang mampu dan tidak memiliki kesadaran diri yang tinggi terhadap kondisi lingkungan yang sedang ia hadapi. Di sini nampak peran atas keterlibatan pada kegiatan-kegiatan yang ada sangat minim sehingga ia sedikit berlatih berbahasa Inggris dengan teman-temannya atau dengan dosennya.

Persoalan yang kemudian berkembang adalah peran dosen dalam mengajar. Kemampuan dosen di sini juga dituntut lebih, terutama menyangkut metode pembelajaran yang digunakan dalam proses kegiatan pembalajaran. Tidak variatifnya metode yang diterapkan menyebabkan mahasiswa kurang termotivasi. Penerapan metode yang variatif dan ketepatan memilih metode pembelajaran juga menjadi dasar pada mahasiswa untuk berpartisipasi di setiap kegiatan. Terkait dengan pemilihan metode pembelajaran, dosen harus perlu kehati-hatian karena setiap metode pembelajaran memiliki kekhasan dan keunggulan.

Dalam pembelajaran bahasa Inggris dikenal ada beberapa metode pembelajaran seperti *grammar translation method* (GTM), *silent way*, suggestopedia, *total physical response* (TPR), *audio lingual (AL)* hingga

communicative llnguage teaching (CLT). Dalam pendekatan komunikatif (*communicative approaches*), terdapat beberapa metode pembelajaran di mana pembelajaran bahasa yang diberikan kepada peserta didik tidak menekankan pada ketepatan tata bahasa, namun lebih pada penguasaan komunikasi secara komunikatif. Oleh karena itu, metode yang dapat mencerminkan penguasaan komunikasi seseorang secara komunikatif salah satunya adalah *collaborative learning* (CL). Dikatakan demikian karena dalam CL, guru/dosen bertindak sebagai fasilitator, yaitu fokus pembelajarannya terletak pada keaktifan peserta didik (*student-centred*). Peserta didik dalam pembelajaran ini bekerja secara kelompok dengan teman-temannya untuk mendiskusikan topik yang akan dibahas. Topik yang mereka diskusikan bersama-sama cenderung membuat ingatan mereka lebih bertahan lama dibandingkan ketika diskusi dengan topik yang sama dilakukan dalam model pengajaran lainnya[4]. Hal ini terjadi karena mereka berbagi (*sharing*) pengetahuan dan pengalaman belajar masing-masing sehingga hasil diskusinya menghasilkan kumpulan informasi yang kaya. Dengan demikian ketika mahasiswa menyampaikan ide-idenya, mereka lebih percaya diri dan berani serta isi tujuan materinya lebih berbobot serta mereka puas dengan apa yang mereka telah lakukan.

---

[4] Barbara Gross Davis, *Collaborative Learning: Group Work and Study Teams*, p. 1, 2009 (http://teaching.berkeley.edu/bgd/collaborative.html)

Karena tujuan pembelajaran kolaboratif mengacu pada hubungan kerja sama dalam sebuah kelompok, mahasiswa tidak hanya bertanggungjawab atas dirinya sendiri, namun juga atas mahasiswa lainnya dalam kegiatan pembelajaran. Sebagaimana dikatakan Gokhale[5] *"the success of one student helps other students to be successful"*. Ini menunjukkan bahwa kerja sama dalam proses pembelajaran akan membantu keberhasilan seorang mahasiswa dan mahasiswa lainnya.

Sementara itu metode pembelajaran komunikatif lainnya adalah *task based learning* (TBL). TBL adalah metode yang materi pembelajarannya didasarkan pada pemberian tugas-tugas. Willis menyatakan tugas-tugas ini diberikan untuk mendorong peserta didik menjadi aktif dengan menggunakan bahasa yang telah dipelajarinya[6]. Dalam pengertian lain, TBL mendorong mahasiswa melaksanakan tugas-tugasnya secara aktif agar kemampuan bahasanya semakin baik dan meningkat. Hal ini tentunya tidak dapat dipungkiri ketika mahasiswa terus berlatih atau melaksanakan tugas-tugas yang berkaitan dengan penggunaan bahasa tujuannya. Ia akan menunjukkan kemampuan bahasanya sesuai dengan tujuan pembelajaran yang diharapkan.

---

[5], Anuradha A. Gokhale, *Collaborative Learning Enhances Critical Thinking*, p. 1, 2008 (http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/jte-v7n1/gokhale.jte-v7n 1.html)

[6] Jane Willis, *A Framework for Task-Based Learning* (Oxford: Addison Wesley Longman Limited, 1996), p. 147

Baik CL maupun TBL memiliki kelebihan dan kelemahan. Namun setidaknya, pengajar yang menggunakan CL atau TBL mempunyai tujuan pembelajaran yang hendak dicapai. Ia akan beranggapan bahwa CL ini cocok untuk kegiatan pembelajaran tertentu dan demikian juga TBL cocok untuk kegiatan tertentu. Kaitannya dengan kegiatan pembelajaran untuk mengukur kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa pada Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UHAMKA, ditemukan sebagian mahasiswa cakap, cukup cakap, biasa-biasa saja dan masih rendah kemampuan berbicaranya. Melihat gejala kemampuan yang variatif ini, peneliti bermaksud untuk melihat seberapa besar pengaruh atau efektivitas kedua metode pembelajaran tersebut (baca: CL dan TBL) terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa sekaligus mengamati apakah kecerdasan sosial seseorang juga memberikan dampak pada peningkatan kemampuan berbicara bahasa Inggris pada seseorang. Sejauh ini, dosen program studi pendidikan bahasa Inggris FKIP UHAMKA belum menerapkan kedua metode pembelajaran ini, terutama metode CL dengan teknik *jigsaw*. Di kelas ditemukan penggunaan bahasa Inggris dosen lebih dominan dibandingkan mahasiswa. Dosen lebih memusatkan pada bagaimana mahasiswa secara individu atau berpasangan mampu menuangkan ide-idenya dalam bahasa Inggris secara aktif walaupun dalam kenyataannya mahasiswa masih rendah kemampuan berbicaranya. Selain itu, dorongan dosen agar

mahasiswa bekerja sama untuk membahas suatu topik atau materi belum nampak. Melihat kenyataan ini, dosen perlu melakukan inovasi metode pembelajaran seperti CL agar interaksi pembelajaran lebih didominasi mahasiswa dan karena itu mahasiswa menjadi lebih berani menuangkan ide-idenya dalam bahasa Inggris. Kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa juga perlu didukung oleh kecerdasan sosial mahasiswa. Penerapan CL dalam mata kuliah *Speaking 3* membutuhkan kecerdasan sosial mahasiswa yang tinggi. Ketika kecerdasan sosial mahasiswa tinggi, ia akan mudah beradaptasi dengan kelompok diskusinya. Ia dapat bekerja sama dan saling berbagi dengan teman-teman dalam kelompoknya sehingga pada akhirnya ia dapat menuangkan ide-idenya dalam bahasa Inggris secara komprehensif.

Berdasarkan beberapa permasalahan di atas, perlu kiranya dilakukan suatu penelitian eksperimen untuk menemukan seberapa besar efektivitas atau pengaruh metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris pada mahasiswa pendidikan bahasa Inggris FKIP UHAMKA.

B. Identifikasi Masalah

Berikut ini beberapa masalah yang dapat diidentifikasi:

1. Mengapa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa masih rendah?

2. Faktor apa saja yang dapat mempengaruhi kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa itu?
3. Metode pembelajaran apa yang secara efektif mampu meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa?
4. Apakah kecerdasan sosial dapat memengaruhi kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa?
5. Apakah CL lebih baik dibandingkan dengan TBL atau sebaliknya dalam meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa?
6. Apakah ada pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa?

C. Pembatasan Masalah

Masalah penelitian ini dibatasi pada (1) metode pembelajaran CL dan TBL, (2) kecerdasan sosial, dan (3) kemampuan berbicara bahasa Inggris. Keterbatasan atau lingkup masalah ini didasari untuk pencapaian hasil penelitian yang lebih spesifik sehingga penelitian ini lebih bermanfaat dan memiliki nilai tambah (*added value*). Selain itu, bagi peneliti dapat lebih fokus dalam melaksanakan penelitiannya.

D. Perumusan Masalah

Masalah penelitian yang dilakukan dirumuskan sebagai berikut:

1. Apakah terdapat perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris antara mahasiswa yang dibelajarkan dengan CL dengan mahasiswa yang dibelajarkan dengan TBL?
2. Bagi mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi, apakah terdapat perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris antara kelompok mahasiswa yang dibelajarkan dengan CL dengan kelompok mahasiswa yang dibelajarkan dengan TBL?
3. Bagi mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang rendah, apakah terdapat perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris antara kelompok mahasiswa yang dibelajarkan dengan CL dengan kelompok mahasiswa yang dibelajarkan dengan TBL?
4. Apakah terdapat pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa?

E. Kegunaan Penelitian

Adapun kegunaan penelitian yang diperoleh bagi peneliti adalah untuk memperoleh gambaran secara umum mengenai efektivitas metode pembelajaran terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa

sehingga gambaran ini menjadi masukan bagi para dosen dalam mengaplikasikan pengajaran kepada mahasiswa.

Para dosen mata kuliah *speaking*, diharapkan akan memperoleh gambaran yang tepat dan sesuai atas metode pembelajaran dalam mata kuliah *Speaking* sehingga ke depan pembelajaran untuk mata kuliah tersebut, mahasiswa dapat meningkatkan kemampuan berbicaranya dengan lebih baik.

Lembaga pendidikan, dalam hal ini Ketua Program Studi, dapat mengarahkan dosen-dosennya yang terkait dengan mata kuliah *Speaking* agar dapat menerapkan metode yang tepat sekaligus menambah variasi pebelajaran yang lebih baik ke depannya dalam rangka memberikan pelayanan pembelajaran kepada mahasiswa atau kepuasan pada *stakeholders*.

BAB II

PENYUSUNAN KERANGKA TEORI, KERANGKA BERPIKIR DAN PENGAJUAN HIPOTESIS

A. Deskripsi Kerangka Teori

1. Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris

a. Kemampuan Berbahasa

Kemampuan adalah sesuatu yang dimiliki oleh setiap orang. Kemampuan seseorang tentu bervariasi. Ada yang berkaitan dengan ilmu ekonomi, ilmu kedokteran, ilmu biologi, ilmu bahasa, dan masih banyak lagi. Menurut Morgan, kemampuan (*ability*) adalah istilah umum yang mengacu pada potensi seseorang untuk memeroleh sebuah keterampilan. Dikatakan lebih lanjut, kemampuan itu mencakup kecerdasan dan perilaku khusus[1]. Dalam uraian yang lebih khusus, Winkel menyatakan bahwa kemampuan adalah kesanggupan atau kecakapan seseorang dalam mencapai prestasi di sekolah yang di dalamnya berpikir memainkan peranannya.[2] Dari kedua pemahaman konsep tersebut dapat disimpulkan bahwa kemampuan adalah potensi dan kecakapan untuk melakukan sesuatu dalam rangka untuk mencapai objek yang akan dituju.

[1] Clifford T. Morgan *et al*, *Introduction to Psychology* (Singapore: McGraw-Hill Book Co., 1986), p. G-1.
[2] W.S. Winkel, *Psikologi Pengajaran* (Jakarta: Gramedia, 1997), pp. 50-51.

Dalam konteks lebih khusus, kemampuan seseorang untuk menuangkan gagasan atau pendapat secara baik dan benar merupakan salah satu kemampuan berbahasa yang perlu dimiliki oleh setiap orang. Kemampuan berbahasa bukanlah kemampuan yang diwariskan secara turun-temurun walaupun pada dasarnya secara alamiah manusia dapat berbicara. Kumaravadivelu[3] menyebutkan bahwa beberapa sarjana memperdebatkan perbedaan antara kemampuan berbahasa (*language ability*) dengan pengetahuan berbahasa (*language knowledge*). Dikatakannya kemampuan berbahasa dapat dilihat ketika seseorang menggunakan bahasa secara tepat untuk mencapai tujuan komunikatif dalam konteks tertentu, sedangkan pengetahuan berbahasa dapat dilihat atas apa yang ada dalam pikiran pengguna bahasa.

Sementara Chomsky dalam Widdowson[4] menggunakan istilah *competence* sebagai pengetahuan atas sesuatu yang lebih abstrak dibandingkan bahasa – merupakan pengetahuan sistem aturan (*grammatical knowledge*). Namun bagi Hymes dalam widdowson, *competence* adalah kemampuan untuk menggunakan bahasa. Baginya pengetahuan gramatikal hanya sebagai sumber konfigurasi

[3] B. Kumaravadivelu, *Understanding Language Teaching* (London: Lawrence Erlbaum Associates, 2006), p. 21.
[4] H.G. Widdowson, Knowledge of London and Ability for Use. *Applied Linguistics*. Volume 10 Number 2 (London: Exford University Press, 1989), p. 129

pengetahuan. Karenanya, kemampuan komunikatif (*communicative competence*) yang dikembangkannya selalu bergantung pada pengetahuan dan kemampuan menggunakan bahasa[5]. Hymes dalam Widdowson lebih lanjut menguraikan empat aspek kemampuan komunikatif tersebut, di antaranya *possible*, *feasible*, *appropriate*, dan *performed* atau *produced*[6].

Halliday (1978) dalam Kumaravadivelu[7] secara konsisten dikotomi antara pengetahuan dan kemampuan ditolaknya. Intinya adalah sangat tidak mungkin ketika sebuah tarian terpisah dengan si penari atau sebuah seni dipisahkan dengan seniman. Demikian pula tidak ada perbedaan atau pemisahan antara mengetahui sebuah bahasa dengan mengetahui bagaimana menggunakan bahasa itu. Kaitannya dengan hal ini, Widdowson memperkuatnya dengan istilah *usage* dengan *use* sebagai aspek performansi kemampuan berbahasa. Dikatakannya *usage* ini berkenaan dengan manifestasi pengetahuan seseorang atas sistem bahasa. Sementara *use* berkenaan dengan manifestasi prilaku komunikatif yang bermakna[8]. Ini artinya bahwa untuk menghasilkan performansi bahasa yang baik dan benar perlu adanya harmonisasi antara kemampuan berbahasa

[5] *Ibid*
[6] H.G. Widdowson, *Discourse Analysis* (Oxford: Oxford University Press, 2007), p. 16
[7] *Ibid.,* p. 23.
[8] H.G. Widdowson, *Teaching Language as Communication* (Oxford: Oxford University Press, 1979), p. 3

(*communicative competence* atau *language ability*) dengan pengetahuan bahasanya (*grammatical knowledge*).

Sejalan dengan uraian di atas, salah satu kemampuan berbahasa asing yang perlu dimiliki adalah bahasa Inggris. Bahasa Inggris merupakan bahasa asing pertama yang dipelajari dan dikenalkan di Indonesia mulai tingkat kanak-kanak tingkat, dasar hingga perguruan tinggi. Bahasa Inggris juga merupakan bahasa internasional yang digunakan hampir oleh seluruh masyarakat di dunia. Seseorang yang tidak dapat menguasai bahasa Inggris di era sekarang dan akan datang akan terus tertinggal. Oleh karena itu, ini merupakan tuntutan bagi seluruh masyarakat di Indonesia untuk mampu berbahasa Inggris baik secara aktif maupun pasif dan lisan maupun tulisan.

Bahasa Inggris sebenarnya adalah bahasa yang tidak memiliki jumlah penutur asli yang banyak. Meskipun demikian, bahasa Inggris telah menjadi sebuah *lingua franca*. *Lingua franca* merupakan bahasa yang secara luas dapat diadopsi untuk keperluan komunikasi antara dua penutur yang bahasa ibunya berbeda. Mereka menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa kedua atau sebagai bahasa asing. Seperti di negara-negara Eropa, bahasa Inggris menjadi salah satu bahasa komunikasi internasional yang dipergunakan dalam kegiatan

sehari-hari seperti perbankan, industri, pendidikan, alat-alat teknologi, dan yang lainnya.

Terkait dengan hal tersebut di atas, berikut diuraikan beberapa hal mengapa bahasa Inggris sangat diperlukan dan berkembang sebagaimana dikutip dalam Harmer. *Pertama*, masa sejarah penjajahan. Di masa tersebut para peziarah yang telah melakukan perjalanan dari Inggris tiba di Massachusetts tahun 1620 untuk tujuan penjajahan dan menyebarkan keyakinan di mana bahasa Inggris sangat dominan digunakan. Demikian juga ketika Philip tiba di Australia, bahasa Inggris mendominasi negara tersebut dan terus tersebar secara cepat di hampir seluruh negara di dunia sebagai bahasa yang diakui. *Kedua*, keperluan ekonomi. Penyebaran luas bahasa Inggris membawa dampak pada persoalan perekonomian di mana Amerika Serikat menjadi negara adidaya ekonomi dunia. *Ketiga*, keperluan pariwisata. Bahasa Inggris telah digunakan dalam pariwisata di seluruh dunia. Banyak pengumuman penerbangan dan komunikasi perjalanan laut menggunakan bahasa Inggris. *Keempat*, pertukaran informasi. Dalam berbagai kesempatan seperti proses perkuliahan, konferensi, jurnal-jurnal, dan informasi internet didominasi dalam bahasa Inggris. Dan *kelima*, keperluan budaya populer. Dalam

dunia barat, bahasa Inggris juga mendominasi budaya saat ini, misalnya lagu-lagu pop[9].

Berdasarkan kutipan di atas, jelas bahwa bahasa Inggris menjadi sangat penting bagi kehidupan dan kegiatan manusia pada umumnya. Dalam bidang pariwisata misalnya, bagaimana bahasa Inggris dipergunakan para wisatawan asing dalam memahami suatu wilayah tertentu. Adanya berbagai informasi di hotel, di tempat-tempat rekreasi serta perjalanan darat, laut atau udara bahasa Inggris menjadi sarana bagi para wisatawan untuk memperoleh informasi sehingga kesulitan dapat teratasi. Belum lagi dalam pertukaran informasi dalam bidang pendidikan, bahasa Inggris menjadi bahasa pengantar dalam berbagai kesempatan perkuliahan atau bahan-bahan kuliah yang semuanya tertulis dalam bahasa Inggris. Seseorang yang mampu menguasai bahasa Inggris secara aktif akan mampu menghadapi berbagai persoalan terkait dengan perkuliahannya. Lalu dalam bidang budaya populer, masyarakat diperkenalkan sebuah karya semisal musik untuk diperdengarkan. Mereka yang memahami penggunaan bahasa Inggris dapat menirukan dengan bernyanyi serta memaknai pesan lagu tersebut.

[9] Jeremy Harmer, *The Practice of English Language Teaching* (New York: Pearson Education Limited, 2007), pp. 2-3.

Masih dengan esensi bahasa Inggris, dalam konteks wilayah Indonesia, bahasa Inggris menjadi sebuah tuntutan yang mau tidak mau harus dikenalkan dan dipergunakan oleh siswa atau mahasiswa di sekolah-sekolah mulai dari pendidikan taman kanak-kanak hingga perguruan tinggi dalam suatu proses pembelajaran. Pembelajaran bahasa Inggris akan menarik bagi mereka jika disampaikan secara tepat dan benar. Menarik ini memilki makna yang lebih luas, yaitu berdampak pada minat dan ketertarikan peserta didik mempelajari bahasa Inggris dan menggunakannya dalam berbagai situasi sekaligus menantang bagi peserta didik yang serius untuk mengkajinya.

Oleh karena itu, seseorang yang memiiki kemampuan berbahasa, khususnya bahasa Inggris, akan memiliki lebih banyak peluang atau kesempatan untuk meningkatkan kapasitasnya. Ia akan memadukan apa yang ia telah ketahui tentang bahasa Inggris dan menggunakannya dalam kehidupan sehari-hari. Akan tetapi kemampuan berbahasa Inggris yang dimiliki seseorang itu harus perlu dilatih atau diasah agar kapasitas berbahasa Inggrisnya tetap terjaga. Kemampuan berbahasa yang perlu dimiliki mencakup empat keterampilan, di antaranya keterampilan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis. Keterampilan mendengarkan dan membaca termasuk keterampilan yang bersifat reseptif (*receptive skills*),

sedangkan keterampilan berbicara dan menulis termasuk dalam keterampilan yang bersifat produktif (*productive skills*).

Oleh karena itu, berdasarkan uraian di atas, kemampuan berbahasa, khususnya bahasa Inggris, adalah kapasitas dan kecakapan seseorang untuk menuangkan gagasannya secara tepat baik secara lisan maupun tulisan yang mencakup keterampilan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis untuk mencapai tujuan komunikatif yang digunakan dalam kegiatan sehari-hari dan dalam bidang-bidang apapun.

b. Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris

Berbicara merupakan keterampilan bahasa yang bersifat produktif, di mana si penutur menyampaikan perasaannya, pikirannya, atau pendapatnya setelah memeroleh masukan informasi. Berbicara itu melibatkan dua orang atau lebih agar terjadi interaksi yang bersifat dialogis. Secara sederhana Fulcher[10] menyatakan bahwa *"speaking is the verbal use of language to communicate with others."* Widdowson melihat istilah berbicara itu ada dua, yaitu *speaking* dan *talk*. Dinyatakan bahwa istilah *speaking* berkenaan dengan manifestasi bahasa sebagai *usage*. Sementara *talk* merupakan realisasi bahasa

[10] Glenn Fulcher, *Testing Second Language Speaking* (Essex: Pearson Education Limited., 2003), p. 23.

sebagai *use* dalam interaksi lisan[11]. Pandangan ini menunjukkan bahwa berbicara memiliki fungsi sebagai sebuah pengetahuan yang mencakup kemampuan tata bahasa atau sistem bahasa yang digunakan dan fungsi sebagai kemampuan menggunakan bahasa secara tepat untuk mencapai tujuan komunikatif.

Menurut Tompkins dan Hoskisson, berbicara merupakan alat bahasa yang paling ekspresif. Lebih lanjut diuraikan bahwa siswa berbicara untuk memecahkan masalah, mencapai tujuan, atau menghasilkan penafsiran atau pengetahuan baru dalam kelompok kelas percakapan[12].

Berbicara juga merupakan proses mengembangkan dan berbagi makna melalui penggunaan simbol-simbol verbal dan non-verbal dalam konteks yang beragam. Misalnya dalam konteks pembelajaran, berbicara adalah bagian yang krusial dalam kegiatan pembelajaran bahasa kedua (B2)[13]. Selain itu, berbicara adalah keterampilan yang paling penting yang seseorang dapat peroleh. Kaitannya dengan ini, Harris menyatakan bahwa seperti keterampilan menulis, keterampilan berbicara merupakan keterampilan bahasa yang sulit yang

[11] Widdowson, *op.cit*., p. 59
[12] Gail E. Tompkins dan Kenneth Hoskisson, *Language Arts: Content and Teaching Strategies* (New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1995), pp. 120-121
[13] Hayriye Kayi, *Teaching Speaking: Activities to Promote Speaking in a Second Language*, p. 1, 2009 (http://unr.edu/homepage/hayriyek)

memerlukan sejumlah kemampuan yang berbeda untuk mengembangkan tingkat kemampuan yang berbeda pula[14].

Byrne dalam pandangannya menyebutkan bahwa *"Oral communication is a two-way process between speaker and listener (or listeners), involving the productive skill of speaking and the receptive skill of understanding (or listening with understanding)"*[15]. Kutipan ini menunjukkan bahwa perlunya sebuah kerja sama antara pembicara dan pendengar dalam proses kegiatan komunikasi. Keinginan seseorang untuk melakukan komunikasi dengan orang lain, biasanya dalam situasi tatap muka (*face-to-face*), mendorongnya berusaha berbicara dengan lancar dan benar[16]. Pandangan Byrne diperkuat oleh Swain (2000) dalam Lems, Miller, dan Soro, yang menyatakan bahwa berbicara merupakan cara utama kita berinteraksi dengan dunia melalui media dialog interaktif yang mencakup percakapan sosial dan pembelajaran, mengembangkan bahasa, pikiran, dan pengetahuan serta kepribadian dan keyakinan, dan kemampuan untuk membentuk hubungan[17].

---

[14] David P. Harris, *Testing English as a Second Language* (New Delhi: McGraw-Hill, Inc., 1983), p. 81.
[15] Donn Byrne, *Teaching Oral English* (Longman House, 1986.
[16] Kathleen B. Bailey dan Lance Savage, *New Ways in Teaching Speaking* (Washington: TESOL, Inc., 1994), p. vii.
[17] Kristin Lems, Leah D. Miller, dan Tenena M. Soro, *Teaching Reading to English Language Learners* (New York: The Guilford Press, 2010), p. 55.

Sementara pemikiran Nunan[18] mengenai hakikat berbicara mencakup beberapa hal, di antaranya: *pertama*, berbicara itu perlu mengandung ciri kemampuan komunikatif (*communicative competence*), yang meliputi (a) pengetahuan tata bahasa dan kosakata bahasa, (b) pengetahuan aturan berbicara, (c) mengetahui bagaimana menggunakan dan merespons jenis-jenis tindak tutur yang berbeda seperti permohonan, permintaan maaf, ucapan terima kasih, dan ajakan, dan (d) mengetahui bagaimana menggunakan bahasa yang sesuai. *Kedua*, berbicara itu mengkontraskan wacana (*discourse*) dengan dialog. Artinya bahwa interaksi yang baik dalam bentuk wacana atau dialog tidak boleh mengandung ketaksaan atau kesalahpahaman. *Ketiga*, berbicara itu dibedakan atas transaksional dan interaksional. Transaksional adalah pembicaraan yang dihasilkan untuk mendapatkan sesuatu. Interaksional adalah bahasa yang dihasilkan untuk tujuan sosial. *Keempat*, berbicara itu memiliki tujuan. Ada dua jenis tujuan rutin yang biasa digunakan, yaitu *information routines* dan *interactional routines*. *Information routines* mencakup *telling a story*, *describing something*, *giving a set of instructions*, dan *making a comparison*. Sementara *interactional routines* mencakup *a job interview*, *a dinner party*, *a coffe break at work*, dan lain-lain.

[18] David Nunan, *Second Language Teaching and Learning* (Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1999), pp. 226-230

Terakhir, berbicara itu memiliki teori *genre*. Salah satu jenis kegiatan berbicara yang paling umum adalah *recount* di mana struktur generiknya dimulai dari pendahuluan dan diikuti dengan orientasi.

Dari beberapa pernyataan di atas, dapat disimpulkan bahwa berbicara adalah suatu alat komunikasi terdiri atas minimal dua orang yang bersifat dialogis, produktif dan berlangsung secara tatap muka (*face-to-face*) untuk menuangkan gagasan, pikiran, pengetahuan, dan keyakinan yang mengandung pengertian dan telah memenuhi unsur-unsur bahasa (*usage*), mengadung sifat komunikatif (*use*), dan saling mengerti untuk mencapai tujuan transaksional (tujuan informasi) dan interaksional (tujuan sosial).

Berkenaan dengan menjalin hubungan sosial dengan orang lain, setiap orang memiliki tujuan untuk keperluan itu. Ada yang berbicara karena ada yang ingin ia sampaikan kepada orang lain, misalnya sebuah berita suka atau duka. Ada lagi yang berbicara karena ia ingin atau bermaksud mendiskusikan sesuatu kepada orang lain. Harmer[19] menguraikan beberapa alasan kenapa orang terlibat dalam sebuah pembicaraan, di antaranya: *pertama*, mereka ingin mengatakan sesuatu. Kalimat ini menjelaskan bahwa mereka memiliki keinginan dan merasa perlu untuk berbicara, jika tidak mereka akan diam. *Kedua*, mereka memiliki tujuan komunikatif, yaitu mereka ingin

[19] Harmer, o*p.cit*., pp. 46-47.

membuat senang si pendengar dengan memberikan informasi atau mengungkapkan perasaannya senangnya. Mereka dapat bersikap kasar atau halus, bersikap setuju atau tidak. *Ketiga*, mereka bermaksud memilih kosakata yang mereka miliki, yaitu pada umumnya pembicara/penutur memiliki kapasitas tertentu untuk menghasilkan kalimat-kalimat baru. Agar tujuan komunikasinya tercapai, mereka akan memiliki bahasa yang mereka anggap cocok untuk tujuan komunikasi yang mereka bangun.

Richards dan Renandya[20] memperkuat pendapat sebelumnya bahwa ketika seseorang akan melakukan hubungan sosial melalui forum diskusi dengan orang lain, ia akan mencari atau mengungkapkan pendapatnya dan membujuk orang lain tentang sesuatu hal atau mengklarifikasi informasi. Lebih lanjut Boardman menyatakan bahwa bahasa diungkapkan si penutur dengan maksud untuk memberikan atau meminta informasi, menawarkan saran, melarang, mengungkapkan pendapat, dan tujuan lainnya. Dalam bahasan yang lebih spesifik, ia tunjukkan walaupun seseorang memiliki pengetahuan struktur bahasa Inggris yang baik, kadang ia akan menemukan kesulitan untuk menggunakan fungsi komunikasi

[20] Jack C. Richards dan Willy A. Renandya, *Methodology in Language Teaching: an Anthology of Current Practice*y (Cambridge: Cambridge University Press, 2002), p. 201.

bahasa yang berterima[21]. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, peserta didik didorong untuk mampu ”mengungkapkan dirinya” dalam bahasa sasaran (BS), mengatasi keterampilan interaksi dasar seperti saling menyapa, berterima kasih dan memaafkan dan mengungkapkan ”kebutuhannya” seperti meminta informasi dan pelayanan-pelayanan[22].

Dari penjelasan di atas, terdapat persamaan pendapat terkait dengan tujuan berbicara, yaitu menyangkut keinginan untuk menyampaikan informasi kepada orang lain dan bermaksud untuk menghibur atau membuat lawan bicara senang serta mengungkapkan pendapatnya atau mengklarifikasi informasi. Untuk konteks pembelajaran bahasa Inggris di kelas, seorang pembelajar berbicara dengan lawan bicaranya atau teman-teman sekelasnya untuk tujuan menyampaikan informasi dan pendapatnya serta untuk fungsi-fungsi komunikasi dan keterampilan interaksi dasar. Selain itu, pembelajar berbicara bahasa Inggris untuk tujuan menjawab atas pertanyaan yang diajukan temannya atau dosennya.

Memperhatikan uraian-uraian mengenai kemampuan dan tujuan berbicara bahasa Inggris, dapat disimpulkan bahwa kemampuan

---

[21] Roy Boardman, *Over to You: Oral/Aural skills for advanced students of English* (Cambridge: Cambridge University Press, 1979), p. 1.
[22] Gillian Brown dan George Yule, *Teaching the Spoken Language: An Approach based on the Analysis of Conversational English* (Cambridge: Cambridge University Press, 1988), p. 27.

berbicara bahasa Inggris adalah kecakapan seseorang dalam mengekspresikan secara lisan berupa gagasan, pikiran, pengetahuan, dan keyakinan kepada orang lain melalui proses berpikir dan belajar yang diungkapkan dalam bahasa Inggris dalam situasi yang berterima dan wajar dalam rangka menjalin hubungan sosial serta untuk tujuan tertentu.

c. Aspek Kemampuan Berbicara

Secara umum terkait dengan tes atau alat ukur bahasa, ada beberapa ciri yang perlu dipertimbangkan agar memenuhi persyaratan kemampuan berbahasa yang komunikatif. Morrow dalam Brown dan Hudson memberikan tujuh ciri tes bahasa yang komunikatif, di antaranya (1) bahasa digunakan dalam interaksi, (2) interaksi biasanya bersifat tidak dapat diramalkan, (3) bahasa memiliki konteks, (4) bahasa digunakan untuk tujuan tertentu, (5) adanya kebutuhan untuk menilai performansi, (6) bahasa bersifat autentik, dan (7) keberhasilan berbahasa didasarkan pada perilaku[23].

Secara khusus dalam kemampuan berbicara, ada beberapa aspek yang perlu diperhatikan. Harris[24] menyebutkan empat aspek yang biasa digunakan untuk melihat atau menganalisis kemampuan

[23] James Dean Brown dan Thom Hudson, *Criterion-referenced Language Testing* (Cambridge: Cambridge University Press, 2002), p. 20
[24] Harris, *op.cit*., p. 81.

berbicara seseorang yaitu (1) *pronunciation*, (2) *grammar*, (3) *vocabulary*, dan (4) *fluency*. Nunan menambahkan bahwa aspek berbicara lainnya berkenaan dengan apakah berbicara itu direncanakan atau bersifat spontan/alamiah. Ia katakan demikian karena kecenderungan semua percakapan selalu bersifat spontan; sedangkan perencanaan dalam berbicara dapat meningkatkan tingkat kelancaran dan keakuratan dalam berbicara[25]. Lalu Grove dan Brown (2001) dalam Luoma mendeskripsikan aspek-aspek perilaku berbicara, di antaranya kecukupan partisipasi, kualitas ide, keterampilan interpersonal, koherensi dan ekspresi, register dan nada, bahasa, dan produksi[26].

Dari ulasan pakar di atas, dapat dilihat bahwa aspek bahasa yang mencakup kosakata dan tata bahasa yang dimiliki seseorang dalam berbicara sangat penting untuk dipertimbangkan baik bagi orang yang menilai maupun bagi si penutur agar kemampuan berbicaranya semakin baik; sedangkan aspek seperti ide, nada, ekspresi, kelancaran, dan keterampilan interpersonal merupakan faktor penunjang penting lainnya yang juga tidak boleh diabaikan, tidak terkecuali aspek apakah berbicara itu direncanakan atau tidak dan bersifat spontan dalam bertutur.

---

[25] David Nunan, *Second Language Teaching and Learning* (Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1999), p. 227.
[26] Sari Luoma, *Assessing Speaking* (Cambridge: Cambridge University Press, 2004), p. 77.

Selanjutnya dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, sering ditemukan beberapa kelemahan yang dialami peserta didik ketika akan menuangkan gagasannya. Ia kadang kurang lancar dalam mengkomunikasikan ide-idenya dikarenakan lemahnya atau kurang kosakata yang dimilikinya atau ketidakyakinan atas pelafalan yang diucapkan. Belum lagi masalah gaya penyampaian yang terkesan gugup. Untuk itu, secara singkat dapat ditunjukkan bahwa aspek-aspek berbicara itu mencakup penggunaan bahasa, ekspresi, nada, gaya penyajian, pelafalan, dan kelancaran.

Akhirnya, agar kemampuan berbicara bahasa Inggris peserta didik dapat diukur secara akurat dan baik, dengan mengacu aspek-aspek kemampuan berbicara yang disebutkan di atas, alat ukur yang dapat digunakan dan relevan untuk menilai kemampuan berbicara bahasa Inggris peserta didik adalah “the Schulz Communicative Competence Scale”. Model skala ini dikembangkan oleh Renate Schulz untuk mengevaluasi tes lisan yang bersifat ungkapan bebas. Tingkatan atau aspek yang diukur meliputi: (1) *fluency*, (2) *comprehensibility*, (3) *amount of communication*, dan (4) *quality of communication*. Berikut ini deskripsi lengkap atas aspek-aspek tersebut:

Tabel 2.1. Aspek untuk mengukur kemampuan berbicara[27]

Aspek	Nilai	Deskripsi
Fluency	*1*	*Speech is so halting and fragmentary that conversation is virtually impossible*
	2	*Speech is very slow and uneven except for short or routine sentences*
	3	*Speech is frequently hesitant and jerky; sentences may be left completed*
	4	*Speech is occasionally hesitant, with some unevenness caused by rephrasing and groping for words*
	5	*Speech is effortless and smooth, but perceptibly non-native in speed and evenness*
	6	*Speech on all professional and general topics as effortless and smooth as a native speaker's*
Comprehensibility	*1*	*No comprehension: the examiner could not understand a thing the student said*
	2	*The examiner comprehended small bits and pieces, isolated words*
	3	*The examiner comprehended some word clusters and phrases*
	4	*The examiner comprehended short simple sentences*
	5	*The examiner comprehended most of what the student said*
	6	*The examiner comprehended all of what the student said*
Amount of communication	*1*	*Virtually no relevant information was conveyed by the student*
	2	*Very little relevant information was conveyed by the student*
	3	*Some relevant information was conveyed by the student*
	4	*A fair amount of relevant information was conveyed by the student*
	5	*Most relevant information was conveyed by the student*
	6	*All relevant information was conveyed by the student*
Quality of communication	*1*	*No utterances rendered correctly*
	2	*Very few utterances rendered structurally correct*
	3	*Some utterances rendered correctly, but many structural problems remain*
	4	*Many correct utterances, but some problems remain with structures*
	5	*Most utterances rendered correctly, only minor problems with structure*
	6	*All utterances rendered correctly*

Keempat aspek di atas merupakan tolok ukur kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa, yang digunakan dalam penelitian ini sekaligus untuk memberikan kemudahan bagi pengajar dalam menilai dan mengevaluasi kemampuan setiap peserta didik. Untuk aspek kelancaran (*fluency*), pengajar dapat menilai apakah ujaran atau komunikasinya penuh keraguan, berhenti-henti, dan terasa pelan. Pada aspek tingkat pemahaman (*comprehensibility*), penilai

[27] Rebecca M. Valette, *Modern Language Testing* (New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1977), p. 162.

dapat mengetahui apakah dirinya sama sekali tidak paham, sedikit paham, cukup paham, dan seluruhnya paham atas apa yang penutur (baca: mahasiswa) katakan. Lalu pada aspek banyaknya komunikasi (*amount of communication*), pengajar dapat melihat apakah peserta didik menyampaikan gagasannya secara relevan atau tidak. Hal ini perlu dilakukan karena kadang penutur tidak menyampaikan informasi yang relevan atas gagasan utama/topik yang ia telah tentukan. Terakhir, kualitas komunikasi (*quality of communication*). Aspek ini menjadi penting bagi pengajar untuk mengamati apakah tuturan bahasanya secara gramatikal sudah tepat dan berterima atau belum.

Memang tidak mudah untuk memberikan nilai secara objektif untuk mengukur kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa. Untuk itu, diperlukan *suitability interrater* agar proses dan hasil penilaian akan lebih objektif.

d. Strategi Berbicara

Tidak semua orang dapat melakukan komunikasi lisan dengan baik. Dalam kehidupan sosial bermasyarakat, setiap orang akan berinteraksi dengan orang lain. Dalam lingkungan kegiatan belajar mengajar bahasa Inggris, khususnya di tingkat perguruan tinggi, dosen masing-masing memiliki strategi bagaimana komunikasi lisan yang sedang berlangsung dapat berterima dan menghasilkan kesepakatan-

kesepakatan sehingga mahasiswa dapat memahami apa yang diinginkan dosen dan mampu meresponnya. Demikian juga mahasiswa memiliki strategi ketika akan berbicara dengan dosen atau teman-temannya. Tarone (1981) dalam McDonough mengusulkan seperangkat kriteria strategi komunikasi, yaitu:

> *(1) speaker's communicative intent*
> *(2) speaker's belief that the means of expression are not available to one or other or both of participants*
> *(3) speaker's choice – either avoid the meaning or use alternative means of expression*[28]

Dari kutipan di atas, Tarone melibatkan tujuan (*intent*), keyakinan (*belief*), dan pilihan (*choice*) sebagai strategi komunikasi lisan untuk mengarah pada interaksi yang bersifat alamiah (*interactive nature*). Dalam hal ini dosen perlu menentukan tujuan pesan atau informasi apa yang akan disampaikan ke lawan bicaranya (baca: mahasiswa), demikian juga sebaliknya mahasiswa juga perlu memiliki tujuan komunikasinya. Keyakinan atas apa yang akan disampaikan oleh dosen kepada mahasiswanya juga memperlancar komunikasi. Agar tujuan berbicaranya tercapai, pilihan kata atau ungkapan kata-kata perlu diperhatikan, yaitu kepada siapa kita berbicara. Dosen dalam hal ini harus hati-hati dalam menggunakan pilihan kata atau ungkapan kata-kata sehingga pesannya dapat berterima.

---

[28] Steven H. McDonough, *Strategy and Skill in Learning a Foreign Language* (London: JW Arrowsmith Ltd., 1995), p. 22.

Thornbury[29] dalam kesempatannya menyatakan bahwa kemampuan strategis untuk berbicara mencakup (1) *circumlocution*, misalnya “I get a red in my head” memiliki makna “shy”, (2) *word coinage*, misalnya “vegetarianist” untuk “vegetarian”, (3) *foreignizing a word*, misalnya mengubah kata bahasa Spanyol “una carpeta” [arti dalam bahasa Inggris *a file for papers*] menjadi bunyi kata dalam bahasa Inggris “a carpet”, (4) *approximation*, yaitu menggunakan sebuah alternatif/pilihan atas kata yang berhubungan, misalnya menggunakan kata “work table” untuk “workbench”, (5) *all purpose word*, misalnya “stuff, thing, make, do”, (6) *language switch*, yaitu menggunakan kata atau ungkapan bahasa pertama [B1], (7) *paralinguistics*, yaitu menggunakan gerak tubuh, mimik, dan lain-lain untuk menyampaikan makna yang dimaksud, dan (8) *appealing for help*, misalnya dengan meninggalkan sebuah tuturan yang tidak lengkap.

Saran yang dikemukakan Thornbury dalam melakukan pembicaraan bahasa Inggris memberikan beberapa kemudahan bagi peserta didik dalam menuangkan gagasannya kepada orang lain sehingga penyampaian informasinya kepada orang lain tidak terputus dan dapat dipahami oleh orang lain. Misalnya dalam *language switch*,

[29] Scott Thornbury, *How to Teach Speaking* (Essex: Pearson Education Limited., 2005), pp. 29-30.

seorang peserta didik dapat menggunakan bahasa pertamanya ketika menemukan kesulitan untuk mengutarakan maksudnya. Atau dengan menggunakan kemampuan paralinguistiknya, ia mencoba agar orang lain memahami apa yang diinginkannya. Cara-cara atau strategi lainnya yang disarankannya bisa menjadi acuan bagi pembelajar untuk sebuah komunikasi lisan yang lebih efektif.

Saran lainnya untuk meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris peserta didik sebagaimana diutarakan Richards dan Renandya mencakup beberapa hal di antaranya: *Pertama*, pengajar bahasa perlu memberikan pembelajar kesempatan-kesempatan perilaku komunikasi yang bermakna mengenai topik-topik yang relevan dengan model interaksi antarpembelajar. *Kedua*, komunikasi yang terjadi di kelas harus didasarkan pada kegiatan yang berfokus pada makna. Dalam hal ini pengajar perlu menyesuaikan pengajarannya secara hati-hati atas kebutuhan para peserta didik and mengajarkan mereka bagaimana mendengarkan orang lain, berbicara dengan orang lain, dan menegosiasikan makna dalam konteks yang ada. *Ketiga*, dalam merancang kegiatan, pengajar perlu mempertimbangkan semua keterampilan ketika mereka saling berinteraksi dalam perilaku alamiah. Dan *keempat*, kegiatan interaktif yang efektif harus manipulatif, bermakna, dan komunikatif dengan melibatkan peserta didik menggunakan bahasa Inggris untuk tujuan-tujuan komunikatif.

Kegiatan ini harus didasarkan pada sumber materi yang autentik, mendorong peserta didik berlatih bahasa, dan aktif dalam proses pembelajaran[30].

Dari berbagai saran yang telah dikemukakan terkait dengan cara seseorang menjalin hubungan sosial dalam konteks komunikasi lisan, perlu menjadi perhatian bagi para pengajar agar kegiatan pembelajaran, khususnya untuk meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris peserta didik, dapat berjalan sesuai dengan tujuan yang telah ditentukan.

Berdasarkan kerangka teori mengenai kemampuan berbicara, beberapa aspek dan strategi berbicara di atas, dapat disimpulkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris adalah kecakapan seseorang dalam mengekspresikan gagasan, pikiran, pengetahuan, dan keyakinan kepada orang lain secara lisan dalam bahasa Inggris dengan memperhatikan aspek-aspek kelancaran, keterpahaman apa yang ia katakan, relevansi komunikasi, dan kualitas komunikasinya sehingga menghasilkan interaksi yang alamiah, efektif, berterima, dan bermakna.

[30] Richards dan Renandya, *op.cit*., pp. 208-209

e. Jenis Kegiatan untuk Mengukur Berbicara

Kemampuan berbicara bahasa Inggris dapat diukur atau dinilai. Mengukur kemampuan berbicara peserta didik bersifat subjektif. Menurut Hughes (2003) dalam Sims, *"subjective marking is usually required for scoring writing and speaking tests."*[31] Lebih lanjut dikatakan bahwa dalam menilai tes subjektif, penilai perlu menyusun penilaian yang lebih sulit dibandingkan sekedar menentukan benar atau salah. Tugasnya adalah menilai seberapa bagus seorang kandidat melengkapi tugas yang diberikan[32].

Ada beberapa cara untuk mengukur kemampuan berbicara seseorang. Alderson, Clapham, dan Wall (2002) dalam Sims merekomendasikan wawancara lisan sebagai alat untuk mengukur kemampuan berbicara[33]. Mohtar menyarankan agar pengajar melakukan observasi dan menilai presentasi lisan peserta didik dan merekam skornya dalam lembar profil individu peserta didik[34]. Harmer menambahkan bahwa *prepared talks* dapat menjadi salah satu cara untuk mengukur kemampuan berbicara. *Prepared talks* ini adalah jenis

---

[31] James Sims, "A New Dimension in Assessing Oral Communication in a Foreign language Context," *New Dimensions in the Teaching of Oral Communication*, ed. J.A. Foley (Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 2005), p. 241.
[32] *Ibid*
[33] *Ibid*., p. 243.
[34] Tunku Mohani Tunku Mohtar, "Teachers' Perceptions towards Oral Assessment and Their Implications for Teaching," *New Dimensions in the Teaching of Oral Communication*, ed. J.A. Foley (Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 2005), p. 207.

kegiatan di mana seorang peserta didik melakukan presentasi lisan mengenai sebuah topik yang dipilih dan dipelajari sebelumnya[35].

Underhill memperkuat apa yang diusulkan Harmer, yaitu jenis tes di mana peserta didik telah mempersiapkan sebelumnya seperti *oral report*, *reading blank dialogue*, dan *re-telling a story*.[36] Sementara Brown memasukkan wawancara, bermain peran, diskusi dan percakapan, dan permainan sebagai kegiatan untuk mengukur kemampuan berbicara secara interaktif serta memasukkan presentasi lisan, *story-telling*, dan terjemahan untuk mengukur kemampuan berbicara ekstensif[37].

Dari ulasan di atas, kegiatan-kegiatan yang dapat dilakukan untuk mengukur kemampuan berbicara mencakup wawancara, presentasi lisan, diskusi, permainan, dialog, bermain peran, dan *story-telling* atau *re-telling story*.

2. Metode Pembelajaran

Sebelum berbicara tentang pengertian metode, berikut dijelaskan beberapa istilah sebagaimana yang dikatakan Brown. Brown dalam bukunya mengulas beberapa istilah yang memiliki kemiripan, padahal

---

[35] Harmer, *op.cit*., p. 351.
[36] Nic Underhill, *Testing Spoken language: A Handbook of Oral Testing Techniques* (Cambridge: Cambridge University Press, 2001), p. 33.
[37] H. Douglas Brown, *Language Assessment: Principle and Classroom Practices* (New York: Pearson Education, Inc., 2004), pp. 167-182.

setelah dilihat lebih jauh berbeda, yaitu antara pendekatan, metode, dan teknik.

> *…An approach is a set of correlative assumptions dealing with the nature of language teaching and learning. An approach is axiomatic. It describes the nature of the subject matter to be taught…" "… Method is an overall plan for the orderly presentation of language material, no part of which contradicts, and all of which is based upon, the selected approach. An approach is axiomatic, a method is a procedural." "… A technique is implementational - that which actually takes place in a classroom. It is particular trick, stratagem, or contrivance used to accomplish an immediate objective. Techniques must be consistent with a method, and therefore in harmony with an approach well."*[38]

Dari uraian di atas, Brown menyatakan bahwa pendekatan adalah seperangkat asumsi yang berkenaan dengan sifat pembelajaran bahasa. Diterangkan lebih lanjut, ia bersifat aksiomatik karena ia menjelaskan sifat suatu masalah yang perlu dipelajari. Dalam konteks pembelajaran bahasa, Brown menekankan bahwa ada tingkatan dalam memahami sebuah cara atau upaya, yaitu dimulai dari pendekatan (*approach*), lalu metode (*method*), dan teknik (*technique*). Ketiga hal ini harus saling berhubungan. Artinya bahwa pendekatan yang digunakan tidak boleh bertentangan dengan metode yang telah dipilih dan teknik atau strategi yang akan dilakukan harus sesuai atau konsisten dengan metode yang telah ditentukan.

---

[38] H. Douglas Brown, *English Language Teaching in the "Post-Method" Era* (Cambridge: Cambridge University Press, 2002), p. 9.

Sementara Harmer mengusulkan empat istilah terkait dengan pembelajaran bahasa, yaitu pendekatan, metode, prosedur, dan teknik”[39]. Menurutnya pendekatan mengacu teori mengenai pembelajaran bahasa sebagai sumber latihan dan prinsip-prinsip dalam pembelajaran bahasa sebagaimana dikatakan Richards dan Rodgers. Sebuah pendekatan menggambarkan bagaimana bahasa digunakan dan bagaimana orang memeroleh pengetahuan bahasanya serta menyatakan kondisi yang mendorong berhasilnya pembelajaran bahasa. Metode merupakan realisasi praktis terhadap pendekatan, yaitu berupa jenis-jenis kegiatan, peran pengajar dan peserta didik, jenis materi dan beberapa model silabus. Metode itu mencakup prosedur dan teknik yang bervariasi. Ketika metode memiliki prosedur, ia akan mudah dideskripsikan; sedangkan prosedur adalah urutan atau langkah-langkah teknik, misalnya prosedur mendikte dimulai ketika peserta didik telah dikelompokkan dalam kelompok kecil. Setiap kelompok kemudian meminta perwakilannya ke depan kelas untuk membacakan barisan pertama sebuah puisi. Setiap siswa lalu kembali ke kelompoknya dan mendikte sebaris puisi tersebut. Setiap kelompok kembali mengirimkan peserta didik kedua untuk membacakan barisan kedua puisi tersebut. Prosedur ini terus berlangsung hingga sebuah kelompok telah menuliskan keseluruhan isi puisi. Dengan ilustrasi ini,

[39] Harmer, *op.cit.,* p. 78.

sebuah prosedur adalah urutan atau langkah-langkah yang lingkupnya lebih kecil dibandingkan pendekatan, tapi lebih besar dibandingkan teknik. Terakhir teknik, yaitu sebuah kegiatan tunggal, bukan urutan atau tahap kegiatan.

Terkait lebih spesifik pada metode, ada beberapa metode pembelajaran dalam pendekatan komunikatif (*communicative approach*), di antaranya *communicative language teaching* (CLT), the *natural approach* (NA), *collaborative learning* (CL), *content-based instruction* (CBI), dan *task-based learning* (TBL). Metode-metode dalam pendekatan komunikatif ini masing-masing memiliki keunggulan dalam pembelajaran bahasa. Terutama sekali untuk pembelajaran keterampilan berbicara, CL dan TBL diasumsikan dapat memberikan pengaruh peningkatan kemampuan berbicara bahasa Inggris seseorang. Berikut ini akan diulas satu per satu metode pembelajaran komunikatif ini.

a. Metode *Collaborative Learning*

Istilah *"collaborative learning"* (CL) yang sebelumnya dikenal dengan "*cooperative learning*"[40] mengacu pada sebuah metode pembelajaran di mana peserta didik secara bersama-sama bekerja dalam sebuah kelompok kecil untuk mencapai tujuan pembelajaran[41]. Para peserta didik tersebut kemudian saling bertangggung jawab atas proses pembelajaran yang sedang berlangsung. Oleh karenanya, keberhasilan salah seorang peserta didik akan membantu peserta didik lainnya[42].

Jacobs, lalu, menyatakan bahwa CL merupakan seperangkat konsep dan teknik untuk membantu memaksimalkan keunggulan kerja sama di antara peserta didik[43]. Namun, CL bukan hanya sebuah metode pembelajaran di kelas, ia dapat juga sebagai filosofis

---

[40] Dalam penjelasan lainnya, istilah *cooperative learning* sering digunakan untuk pendidikan kelas 1-12, sedangkan istilah *collaborative learning* digunakan dalam pendidikan tinggi. Perbedaan teknis lainnya, *collaborative learning* adalah istilah umum atau payung yang mencakup banyak bentuk pembelajaran kolaboratif mulai dari projek kelompok kecil hingga pada bentuk yang lebih khusus dari kelompok kerja; sedangkan *cooperative learning* adalah sebuah tipe *collaborative learning* yang dikembangkan Johnson dan Johnson dan hingga saat ini masih digunakan (Brown dan Lara, 2009: 1). Slavin (1998) menjelaskan lebih jauh perbedaan keduanya, yaitu *cooperative learning* adalah kegiatan belajar dalam kelompok untuk tugas individu/kelompok dengan memanfaatkan sumberdaya bersama. *Cooperative learning* ini dapat membantu mahasiswa mendefiniskan struktur motivasi dan organisasi untuk menumbuhkan kemitraan yang bersifat kolaboratif. Sementara *collaborative learning* adalah jalinan kerja sama dengan orang lain dalam proyek bersama sebagai aliansi strategis untuk memecahkan masalah bersama atau mencapai tujuan bersama.

[41] Yan Zhang, "Cooperative Language Learning and Foreign Language Learning and Teaching," *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 1, No. 1, January 2010, p. 81.

[42] Anuradha A. Gokhale. *Collaborative Learning Enhances Critical Thinking*, p. 2, 2008 (http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/jte-v7n1/gokhale.jte-v7n1.html)

[43] George Jacobs, "Combining Dictogloss and Cooperative Learning to Promote Language Learning," *The Reading Matrix*, Vol. 3, No. 1, April 2003, p. 5.

kepribadian karena pembelajaran yang terjadi dalam sebuah kelompok, seseorang harus mampu menghormati dan menghargai kemampuan dan sumbangan pemikiran individu dalam sebuah kelompok. Ada semacam pembagian otoritas dan penerimaan tanggung jawab di antara anggota kelompok. Ide yang melatarbelakangi pembelajaran kolaboratif ini atas pondasi konsensus bersama, tidak atas persaingan[44]. Dalam metode CL ini jelas bahwa tidak ada dominasi atas kemampuan individu karena setiap individu itu memiliki sikap yang saling menghargai dan menjunjung kebersamaan.

Menurut Bella, CL merupakan pola pembelajaran yang komprehensif yang mengedepankan pemahaman, perencanaan, implementasi, dan penilaian pekerjaan peserta didik. Pengajar yang menggunakan proses ini mampu merencanakan pekerjaan bagi peserta didik yang tidak hanya melibatkan mereka dalam kegiatan tapi dapat memastikan bahwa kegiatan tersebut melibatkan pikiran (intelektual) peserta didik[45].

Dari uraian mengenai pengertian CL ini, dapat disimpulkan bahwa CL adalah suatu metode pembelajaran yang melibatkan peserta didik di dalam kelas untuk bekerja secara bersama-sama,

---

[44] Ted Panitz. *A Definition of Collaborative Vs Cooperative Learning*, p. 1, 2008 (http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/collab.learning/panitz2.html)
[45] Norene J. Bella, *Reflective Analysis of Students Work: Improving Teaching Through Collaboration* (California: Corwin Press, 2004), p. 3

bertanggung jawab dan saling menghormati dalam kelompok-kelompok kecil (*small groups*) untuk mencapai tujuan pembelajaran dengan mengedepankan pemahaman, perencanaan, implementasi, dan penilaian pekerjaan peserta didik yang dilakukan oleh pengajar.

(1) Ciri Pembelajaran *Collaborative Learning*

(a) Sebagaimana telah disebutkan CL merupakan pengajaran yang melibatkan peserta didik yang bekerja secara bersama-sama untuk mencapai tujuan pembelajaran. Untuk itu, ada beberapa unsur atau ciri yang melandasi metode CL, di antaranya (a) *Positive interdependence*. Dalam hal ini para angggota kelompok wajib bertanggung jawab untuk mencapai tujuan dan jika ada anggota yang gagal mengerjakan bagiannya, maka semuanya akan mendapatkan konsekuensi; (b) *Individual accountability*. Di sini semua peserta didik dalam kelompok bertanggung jawab atas pekerjaannya dan atas penguasaan materi yang telah dipelajari; (c) *Face-to-face promotive interaction.* Walaupun sebagian pekerjaan kelompok dapat dikerjakan secara individu, sebagian lainnya harus dilakukan secara bersama-sama. Lalu, anggota kelompok saling memberikan umpan balik, saling memberikan argumen mengenai simpulan dan alasan-alasan; (d) *Appropriate use of collaborative skills*. Peserta didik didorong dan dibantu untuk meningkatkan dan melatih keterampilan-keterampilan

kepercayaan diri, kepemimpinan, pengambilan keputusan, komunikasi, dan manajemen konflik; (e) *Group processing*. Para anggota kelompok menyusun tujuan-tujuan kelompok secara periodik untuk menilai apa yang mereka lakukan serta mengidentifikasi perubahan-perubahan yang mereka akan lakukan agar lebih efektif di masa yang akan datang[46].

Kutipan mengenai ciri dalam pembelajaran kolaboratif ini memberikan banyak perbedaan atas metode-metode pembelajaran lainnya, di mana kekhasan CL ini terletak pada kebersamaan atas setiap kegiatan pembelajaran yang dilakukan.

Slavin dalam bukunya memperkuat apa yang Johnson, Johnson, dan Smith paparkan di atas, yaitu setidaknya terdapat enam ciri utama dalam metode CL ini, yaitu: (1) memiliki tujuan kelompok; (2) memiliki tanggung jawab individual; (3) memiliki peluang atau kesempatan yang sama untuk mencapai keberhasilan; (4) adanya persaingan tim; (5) terdapat kekhususan tugas; dan (6) menyesuaikan dengan kebutuhan individu[47].

Demikian pula Jacobs menguraikan delapan ciri dalam CL, di antaranya: (a) memiliki kelompok heterogen, (b) mengandung

---

[46] D.W. Johnson, R.T. Johnson and K.A. Smith, *Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity,* ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4, (George Washington University, 1991), p. 11

[47] Robert E. Slavin. *Cooperative Learning* (Massachusetts: Allyn and Bacon, 1998), p. 12-13

keterampilan kolaboratif, (c) memberikan otonomi kelompok, (d) interaksi bersifat simultan, (e) mendorong kesetaraan partisipasi, (f) memiliki tangggung jawab individu, (f) memiliki saling ketergantungan yang positif, (g) kerja sama sebagai sebuah nilai.[48] Sementara Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf membagi karakteristik CL ke dalam empat hal, yaitu (a) adanya kelompok yang dibentuk, (b) adanya jenis kegiatan yang dilakukan, (c) adanya aturan perilaku dalam kelompok, dan (d) adanya motivasi dan sistem penghargaan[49]. Dari ulasan tersebut, mereka memiliki pandangan yang sama dalam melihat ciri atau karakteristik CL, yaitu pada pencapaian tujuan pembelajaran yang dilakukan secara bersama-sama atau dalam kelompok yang sengaja dibentuk, memiliki rasa tangggung jawab, dan partisipasi yang perlu dimiliki oleh setiap individu dalam kelompok kerja.

(2) Kelebihan *Collaborative Learning*

Bahasan lainnya mengenai CL adalah manfaat atau kelebihan metode CL. Joyce, Weil, dan Calhoun menguraikan secara rinci kelebihan CL sebagai berikut: (a) menghasilkan sinergi motivasi yang lebih besar dibandingkan pembelajaran individual, (b) para anggota

[48] George Jacobs, *Combining Cooperative Learning with Reading Aloud by Teachers*, pp. 1-5, 2008 (http://www.georgejacobs.net/Articles/CL_and_Reading_Aloud.htm)
[49] Donald R. Cruickshank, Deborah Bainer Jenkins, dan Kim K. Metcalf, *The Act of Teaching* (New York: McGraw-Hill, 2006), p. 238.

dalam kelompok dapat saling belajar, (c) interaksi antarsesama tidak hanya menghasilkan kemampuan kognitif tapi juga kemampuan sosial, (d) kerja sama meningkatkan perasaan positif terhadap sesama, mengurangi keterasingan dan kesendirian, menumbuhkan hubungan, dan memberikan pandangan positif terhadap orang lain, (e) meningkatkan kepercayaan diri, (f) meningkatkan kapasitas peserta didik untuk bekerja bersama-sama secara produktif, dan (g) dapat belajar melalui latihan untuk meningkatkan kemampuannya untuk bekerja bersama-sama[50].

Berdasarkan kelebihan-kelebihan yang dimiliki CL, tidak dapat disangkal lagi bahwa penerapan metode CL dalam pembelajaran bahasa sangat diperlukan, terutama sekali untuk mendorong dan meningkatkan keterampilan berbicara di mana hubungan sosial lebih dikedepankan dan ide-ide untuk dikritik juga terus diasah dalam CL ini. Selain itu pelibatan peserta didik untuk berpartisipasi secara aktif juga diperlukan.

Dalam kerangka pembelajaran bahasa, Nunan[51] menambahkan bahwa CL mendorong peserta didik mampu meningkatkan kesadaran akan bahasa dan mengembangkan keterampilan komunikatifnya.

---

[50] Bruce Joyce, Marsha Weil, dan Emily Calhoun, *Models of Teaching* (Boston: Pearson Education, Inc., 2009), p. 268.
[51] Nunan David. *Collaborative Language Learning and Teaching* (Cambridge: Cambridge University Press, 1998), p. 3

Sementara itu, Hill dan Hill (1992) berdasarkan penelitian yang dilakukan menyarankan bahwa keterampilan CL akan mendorong beberapa perkembangan pembelajaran pada diri peserta didik, di antaranya: (1) meningkatkan keterampilan berpikir dan memperdalam tingkat pemahaman peserta didik; (2) menciptakan lingkungan belajar yang lebih menyenangkan; (3) meningkatkan keterampilan kepemimpinan; (4) meningkatkan sikap positif pada keterampilan bahasa Inggris; (5) meningkatkan rasa harga diri dan rasa memiliki; dan (6) memiliki akses yang lebih baik untuk model pembelajaran inklusif.[52] Selain itu ditambahkan Hill dan Hill[53] bahwa belajar dan bekerja secara kolaboratif akan mendorong peserta didik mengembangkan keterampilan lisan bahasa Inggrisnya dalam interaksi sosial seperti menyimak, berbicara bergiliran, melakukan kontak mata, dan menggunakan bunyi atau suara-suara sunyi (*quiet voices*). Demikian juga kemampuan menjelaskan, mempharafase, mengklarifikasi, menyimpulkan, memediasi dan mencapai keputusan juga dapat dilakukan melalui CL.

Hill dan O'loughlin mendeskripsikan bagaimana pola dalam CL ini dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan berbicara

---

[52] Susan Hill dan Tim Hill. *The Collaborative Classroom: A Guide to Co-operative Learning* Armadale: Eleanor Curtain, 1992), p. 46

[53] Susan Hill dan Hill. *Key Learning Processes*, p. 1, 2009 (http://wwwfp.education.tas.gov.au /English/key.htm)

mengenai teks seperti menceritakan ide, menciptakan sebuah cerita atau narasi, mendeskripsikan prosedur, menjelaskan sudut pandang dan menciptakan argumen-argumen. Menggunakan pola CL ini juga memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk menggunakan gaya kemampuan bahasa lisannya dalam *recount, narrative, procedure, explanation, report, argument,* dan *exposition.*[54] Berdasarkan konsep yang dikembangkan, jelas bahwa CL memperkuat kemampuan bahasa, terutama kemampuan berbicara.

(3) Langkah-langkah Mendesain *Collaborative Learning*

Terkait dengan pembelajaran CL, ada beberapa langkah strategi dalam merancang kerja/belajar kelompok (*group work*) di kelas yang perlu dipertimbangkan di antaranya: (a) membuat tugas-tugas kelompok yang mendorong mereka agar saling bergantung atau membutuhkan, (b) membuat kerja kelompok yang relevan, (c) menyusun tugas-tugas yang sesuai dengan kemampuan dan keterampilan peserta didik, (d) menugaskan tugas-tugas kelompok yang mendorong peserta didik berbagi peran, (e) menciptakan ruang "persaingan" di antara kelompok-kelompok yang ada, dan (f) memberikan tes kepada individu dalam kelompoknya. Khusus

[54] Susan Hill dan J. O'Loughlin. *Book Talk: Collaborative Responses to Literature* (Armadale: Eleanor Curtain Publishing, 1995), p. 50

pelaksanaan tes, langkah-langkah yang dapat dilakukan adalah dengan (i) memberikan tugas kelompok di awal pembelajaran agar peserta didik dapat mengembangkan keterampilannya dalam kerja kelompoknya, (ii) menggunakan tes pilihan ganda untuk mengukur pertanyaan tingkat tinggi, (iii) membagi kelas ke dalam lima kelompok, dan (iv) meminta peserta didik mengerjakan tes secara individu sebelum mereka bertemu dengan teman-teman di kelompoknya. Dari situ diperoleh jawaban konsensus kelompok atas setiap pertanyaan hingga diperoleh nilai secara individu dan respons kelompok. Nilai konsensus kelompok harus lebih tinggi dibandingkan nilai rata-rata individu[55].

Strategi langkah-langkah lainnya untuk mengorganisasi kelompok belajar (*learning group organization*) juga dijabarkan oleh Davis[56], di antaranya: (a) jumlah ukuran kelompok antara empat atau lima anggota, (b) terus mendorong kelompok bekerja secara bersama-sama, (c) membantu kelompok merencanakan tugasnya, (d) senantiasa memonitor atau memeriksa pekerjaan kelompok, dan (e) memberikan arahan ketika ada anggota yang tidak kooperatif dalam kerja kelompok dengan menjadikan jumlah kelompok menjadi tiga orang dan memberikan kewenangan kelompok untuk

[55] Barbara Gross Davis, *Collaborative Learning: Group Work and Study Teams,* pp. 2-4, 2009 (http://teaching.berkeley.edu/bgd/collaborative.html)
[56] *ibid*

memecat anggota tersebut hingga akhirnya ada kelompok lain yang dapat menerimanya atau anggota tersebut menjadi gagal. Terkait dengan jumlah ukuran kelompok, Mandel merekomendasikan empat hingga enam anggota dalam satu kelompok sebagai jumlah yang sesuai[57].

Beberapa langkah untuk mengorganisasi kelompok belajar di atas perlu diperkuat oleh beberapa peran yang harus dimiliki oleh setiap individu dalam kelompok tersebut agar proses pembelajaran kelompoknya efektif. Bennett, Rolheiser and Stevahn menyarankan sebuah deskripsi beberapa peran yang dapat dilakukan anggota-anggotanya dalam sebuah kelompok sebagai berikut:

Tabel 2.2. Deskripsi Peran Anggota dalam Kelompok[58]

Checker	*ensures that everybody understands the work in progress*
Scout	*seeks additional information from other groups*
Timekeeper	*keeps the group focused on the task and monitors the time*
active listener	*repeats or paraphrases what has been said*
questioner	*seeks information and opinions from other members of the group*
summariser	*pulls together the conclusions of the group so that they can be presented coherently*
encourager	*provides support to members of the group so that they are more enthused about their participation*
materials manager	*collects all necessary material for the group*
Reader	*reads material to the group*
Pacer	*keeps the group moving toward the accomplishment of the goal*
Observer	*completes a check list of social skills for the group*

[57] Scott M. Mandel, *Cooperative Work Groups* (California: Corwin Press, Inc., 2003), p. 9.
[58] Brian Bennett, C. Rolheiser dan L. Stevahn, *Cooperative Learning: Where Heart Meets Mind* (Ontario: Educational Connections, 1991), p. 89.

Dengan adanya pembagian peran ini, setiap kelompok dapat membagi tugas ke setiap anggotanya untuk berperan dalam kelompok pembelajaran bahasa yang mereka lakukan dalam membahas suatu materi pembelajaran. Penjelasan deskripsi peran di atas bukan berarti setiap anggota menangani sebuah peran. Ia dapat memegang dua atau tiga peran sekaligus tergantung seberapa berat tangggung jawab peran tersebut.

(4) Strategi Pembelajaran dalam *Collaborative Learning*

Setelah melihat ciri dan berbagai kelebihan dalam metode CL, bahasan berikutnya adalah mengenai strategi-strategi pembelajaran dalam CL. Setidaknya ada lima strategi atau teknik CL di antaranya:

(a) *Student Teams, Achievement Divisions* (STAD), yaitu strategi paling sederhana. Dalam STAD, tim peserta didik harus menguasai konten, biasanya disajikan oleh pengajar, terutama kosakata baru.

(b) *Teams, Games, Tournaments* (TGT). Prosedur TGT ini adalah presentasi pengajar, kerja tim, persaingan tim lawan tim, penyekoran, dan penghargaan tim.

(c) *Team-Assisted Individualization and Team-Accelerated Instruction* (TAI), yaitu menggabungkan konsep atau ide pembelajaran kooperatif dan pembelajaran individual.

(d) *Jigsaw*, yaitu sekelompok peserta didik diberi sebuah tugas atau masalah untuk didiskusikan dan tugas tersebut dipecah menjadi beberapa topik atau pertanyaan, setiap anggota kelompok memilih sebuah masalah atau pertanyaan dan menginvestigasi masalah tersebut. Ketika pencarian selesai, para anggota melaporkan apa yang telah dipelajari sehingga menghasilkan gambaran bahasan yang lebih lengkap.

(e) *Cooperative Integrated Reading and Composition* (CIRC), yaitu khusus digunakan untuk mengajarkan keterampilan membaca dan menulis[59].

Selain beberapa strategi di atas, Slavin juga mengusulkan beberapa strategi pembelajaran dalam CL, di antaranya *group investigation, co-op co-op, Jigsaw II, group discussion, group projects, spontaneous group discussion, numbered head together, team product, cooperative review*, dan *think-pair-share*. Usulan strategi yang diusulkan Slavin sebagian memiliki kesamaan dengan uraian strategi sebelumnya.

Beberapa strategi dalam CL di atas menunjukkan pilihan-pilihan dalam kegiatan pembelajaran berdasarkan kebutuhan tujuan pembelajaran bahasa. Sejalan dengan penelitian yang dilakukan, strategi yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran bahasa Inggris

[59] Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, op.cit., pp. 239-241.

sebagai upaya untuk meningkatkan kemampuan berbicara peserta didik adalah *Jigsaw*. Selain penggunaan strategi-strategi tersebut, pemilihan materi juga diperhatikan sehingga sikap aktif dan kreativitas peserta didik tetap ada.

(5) Strategi Jigsaw

Jigsaw, menurut Arends, merupakan cara kerja yang setiap anggota dalam kelompok memiliki tangggung jawab untuk menguasai sebagian materi pembelajaran dan membelajarkan bagian materi tersebut kepada anggota lain dalam kelompoknya. Jelasnya, strategi *jigsaw* ini di setiap kelompoknya terdiri atas 5 atau 6 peserta didik yang anggota kelompok tersebut heterogen. Setiap anggota kelompok akan menerima materi pembelajaran dalam bentuk teks dan setiap peserta didik bertangggung jawab untuk menyelesaikan materi tersebut. Setiap anggota yang berbeda akan mendapatkan materi/topik yang sama (biasa disebut kelompok ahli) dan mereka bertemu untuk mempelajari materi yang ditugaskannya. Setelah selesai, mereka kembali ke kelompok asalnya untuk membelajarkan kepada anggota yang lain dalam kelompoknya[60].

Johnson dan Johnson menambahkan bahwa *jigsaw* dalam pembelajaran memiliki gambaran umum sebagai berikut: (1) setiap

[60] Richard I Arends, *Learning to Teach.* Fifth Edition (New York: McGraw Hill, 2001), p. 323.

anggota kelompok mempelajari salah satu bagian informasi yang berbeda dengan informasi anggota lainnya; (2) setiap anggota kelompok bergantung pada kelompok lain sehingga memperoleh pemahaman informasi yang utuh; (3) setiap anggota kelompok berbagi informasi dengan anggota kelompok yang lain dalam rangka memperoleh informasi secara utuh; (4) setiap anggota kelompok menjadi milik atau pakar dari informasi sehingga kelompok akan bertangggung jawab dan menghargai pendapat anggota kelompok lain dalam membelajarkan bagian materi yang menjadi tugasnya kepada masing-masing anggotanya. Dalam tahap menjadi pakar informasi tersebut, peserta didik diberikan kebebasan berpikir secara kreatif. Peserta didik harus berani melontarkan ide-idenya tanpa takur salah atau kritikan orang lain[61].

Ada empat langkah dalam strategi jigsaw. Menurut Johnson dan Johnson[62] langkah-langkah itu mencakup: (1) tahap kooperatif atau kolaboratif, yaitu setiap peserta didik ditempatkan dalam kelompok kecil, misalnya lima orang dan peserta didik kemudian menerima informasi dalam bentuk tugas yang merupakan bagian dari suatu paket informasi yang harus dibahas atau dipecahkan dalam kelompok kooperatif tersebut; (2) tahap ahli [*expert*], yaitu setelah mendapatkan

[61] David W. Johnson dan Roger T. Johnson, “What is Cooperative Learning?” dalam *Cooperation in the Classroom*. Revised Edition (Minosta: Interaction Book, 1991), p. 231.
[62] *Ibid*., p. 251

informasi atau tugas tertentu, peserta didik harus menjadi ahli atau menguasai informasi tersebut. Misalnya, peserta didik A harus mencari peserta didik dari kelompok lain yang memperoleh tugas yang sama dan melakukan (a) belajar bersama dan menjadi ahli di bidang informasi tersebut dan (b) perencanaan bagaimana mengajarkan informasi tersebut kepada anggota kooperatifnya; (3) tahap lima serangkai, yaitu peserta didik A tadi harus kembali pada kelompok kooperatifnya dan mengajarkan kepada empat anggota dalam kelompoknya. Pada tahap ini masing-masing anggota kelompok telah menguasai informasi secara utuh [telah menjadi ahli]. Akhirnya kelompok tersebut mengerjakan tugas yang telah disediakan; dan (4) tahap evaluasi, yaitu peserta didik dalam kelompok melakukan penilaian masing-masing untuk melihat apakah informasi yang telah dikuasai telah mencapai tujuan pembelajaran.

Berdasarkan pemaparan strategi *jigsaw* ini, dapat disimpulkan bahwa jigsaw merupakan strategi pembelajaran dalam pembelajaran kolaboratif (*collaborative learning*) yang melibatkan seluruh peserta didik dalam proses pembelajaran di kelas. Artinya setiap individu atau anggota dalam kelompok memiliki tangggung jawab dalam memecahkan masalah pembelajaran. Kaitannya dengan pembelajaran bahasa Inggris, khususnya kemampuan berbicara peserta didik, strategi jigsaw akan mendorong peserta didik untuk semuanya aktif

dengan mempraktikkan kemampuan lisannya antarsesama anggota dalam kelompokknya. Kemampuan lisan yang dihasilkan dapat berupa kognisi atau pengetahuan yang menyangkut keterampilan berbahasa Inggrisnya untuk menyampaikan dan menerima pesan dan kedewasaan berpikir, yaitu bagaimana ia dapat bersosialisasi dengan teman-temannya.

Terlepas dengan kelebihan atau keunggulan metode CL, khususnya *jigsaw*, CL juga memiliki keterbatasan. Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf[63] menyatakan bahwa keberhasilan pembelajaran kolaboratif ini tergantung pada sejumlah kondisi. *Pertama*, kegiatan CL akan berhasil jika anggota dalam kelompok mampu menjelaskan bagaimana mereka menjawab dan mengapa jawaban tersebut benar. Tanpa langkah ini, peserta didik tidak akan mampu menggunakan informasi yang ada. Dengan kata lain, peserta didik yang baik diharapkan mampu membantu peserta didik yang lemah. Kondisi *kedua* adalah bahwa anggota harus bertangggung jawab pada kelompoknya.

Ketiga, agar pembelajaran kolaboratif berhasil, anggota kelompok harus fokus pada tugasnya. Ada kecenderungan ketika pengajar tidak ada, peserta didik mengabaikan tugasnya. Dan *keempat*, setiap individu harus saling berhubungan. Kenyataan yang

[63] Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, *op.cit*., 246

dihadapi sekarang ini, sebagian peserta didik mengalami kesulitan untuk melakukan itu.

b. Metode *Task Based Learning*

Sekarang ini *task-based learning* (TBL) sudah semakin populer dan lembaga-lembaga bahasa sudah mulai menerapkan metode pembelajaran tersebut. Berikut ini beberapa pengertian mengenai TBL.

Prabhu mendefinisikan penugasan (*task*) sebagai sebuah kegiatan yang membutuhkan peserta didik mencapai tujuan atau keluaran dari informasi yang diberikan melalui proses berpikir serta mendorong pengajar mengawasi dan mengatur proses pembelajaran[64]. Nunan menggunakan istilah kata *'task'* daripada kata *'activity'*. Ia menjelaskan bahwa penugasan adalah *"a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form"[65].* Dari uraian ini, pengertian *'task'* mengandung makna bahwa seseorang dapat menggunakan bahasanya secara komunikatif dengan

[64] N.S. Prabhu, *Second language pedagogy* (Oxford: Oxford University Press, 1987), p. 24.
[65] David Nunan, *Designing tasks for the communicative classroom* (Cambridge: Cambridge University Press, 1993), p. 10.

menekankan pada penggunaan makna, bukan pada struktur atau pola-pola kalimatnya.

Sementara Willis[66] menyatakan bahwa *'tasks'* merupakan kegiatan-kegiatan di mana bahasa sasaran digunakan oleh pembelajar untuk tujuan komunikatif agar mencapai tujuan yang diharapkan. Selain itu metode TBL digunakan sebagai fokus utama dalam kerangka pembelajaran, yaitu menciptakan tujuan nyata untuk penggunaan bahasa dan memberikan konteks pembelajaran bahasa yang alamiah[67]. Pandangan Willis sejalan oleh Richards, Platt dan Weber (1986) dalam Nunan[68] yang menyebutkan bahwa *'task'* adalah sebuah kegiatan atau tindakan yang dilakukan sebagai akibat dari pengolahan atau pemahaman sebuah bahasa misalnya sebuah respons. Lebih lanjut dikatakan penggunaan beragam jenis kegiatan dalam pengajaran bahasa akan membuat pengajaran bahasa lebih komunikatif.

Oxford[69] dalam gagasannya menyimpulkan bahwa *task* berkaitan dengan pekerjaan, kegiatan sehari-hari, tangggung jawab pekerjaan, atau kegiatan umum yang dilakukan peserta didik. Dikatakannya dalam kegiatan pembelajaran, *task* dipandang sebagai unsur

---

[66] Jane Willis, *A framework for task-based learning* (Harlow: Longman, 1996), p. 23.
[67] *Ibid*., p. 1
[68] Nunan, *op.cit.*, p. 10.
[69] Rebecca L. Oxford, *Task-Based Language Teaching and Learning: An Overview*. (Asian EFL Journal. September 2006), p. 46.

pembelajaran yang berorientasi pada keluaran (*outcome*) atau sebagai kerangka perilaku pembelajaran di kelas.

Dari uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa TBL adalah kegiatan-kegiatan berupa penugasan atau pemberian tugas-tugas agar pembelajar mampu memahami, memanipulasi, berinteraksi dalam bahasa targetnya secara komunikatif dan dalam konteks pembelajaran yang alamiah serta berorientasi pada hasil atau keluaran.

(1) Ciri *Task-Based Learning*

Seperti dikatakan pada bagian sebelumnya, metode TBL ini menekankan pada pemberian tugas-tugas agar peserta didik mampu berinteraksi dalam bahasa targetnya secara komunikatif. Untuk melihat lebih dalam pendekatan ini, Nunan[70] menguraikan beberapa ciri dalam TBL sebagai berikut:

(a) Berbasis pada kebutuhan atas pemilihan konten atau materi.
(b) Menekankan pada pembelajaran berkomunikasi melalui interaksi dalam bahasa target.
(c) Menyertakan teks-teks autentik dalam situasi pembelajaran.
(d) Pemberian kesempatan bagi peserta didik untuk fokus tidak hanya pada bahasa, tapi juga proses pembelajaran itu sendiri.

[70] Nunan, *Op.cit*., p. 3.

(e) Adanya peningkatan pengalaman pribadi peserta didik pada pembelajaran di kelas.

(f) Adanya jalinan hubungan pembelajaran bahasa di kelas dengan penggunaan bahasa di luar kelas.

Dari beberapa ciri TBL ini, pengajar perlu hati-hati dalam menerapkan pembelajaran bahasa. Artinya, ia tidak hanya sekedar memberikan tugas-tugas pembelajaran bahasa kepada peserta didik, tapi juga harus memahami secara filosofis ciri dari TBL. Misalnya dalam hal materi pembelajaran, pengajar perlu menyiapkan beberapa teks autentik guna menunjang pembelajaran yang lebih baik dan menarik. Selain itu, pembelajaran bahasa tidak hanya berhenti di dalam kelas saja, melainkan bagaimana pengajar mampu mendorong peserta didik untuk mengimplementasikan pengetahuan bahasanya di luar kelas.

(2) Kelebihan *Task-Based Learning*

Bagian ini membahas tentang beberapa kelebihan yang dimiliki TBL. Menurut Feez (1998) dalam Richards dan Rodgers[71], terdapat ulasan mengenai kelebihan TBL, di antaranya:

(a) Memfokuskan pada proses dibandingkan produk

[71] Jack C. Richards dan Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (Cambridge: Cambridge University Press, 2006), p. 224.

(b) Unsur yang mendasar adalah kegiatan dan tugas yang bertujuan dengan menekankan pada komunikasi dan makna

(c) Peserta didik akan belajar bahasa melalui interaksi secara komunikatif dalam kerangka kegiatan dan tugas

(d) Kegiatan dan tugas yang diberikan dapat mendorong peserta didik ke arah pencapaian kehidupan nyata mereka dan memiliki nilai edukatif

(e) Kegiatan dan tugas dalam silabus berbasis tugas ini diurutkan berdasarkan tingkat kesulitan

Willis[72] menambahkan bahwa beberapa kelebihan atau keuntungan utama TBL ini terletak pada (a) kerangka pembelajaran bahasa yang berbasis tugas, (b) peran tugas, (c) peran siklus laporan perencanaan tugas, (d) tugas berbasis pada teks dan rekaman bahasa lisan, (e) komponen berfokus pada bahasa, dan (f) teks dan rekaman yang digunakan dalam siklus tugas.

Berdasarkan kelebihan yang dimiliki TBL dalam pembelajaran bahasa, para pengajar setidaknya perlu memperhatikan beberapa hal, terutama terkait dengan proses pembelajaran. Dalam proses pembelajaran, kegiatan atau tugas yang diberikan peserta didik merupakan hal yang penting. Artinya, keberhasilan pembelajaran bahasa tidak hanya dilihat dari hasil atau produk. Belum lagi untuk

[72] Willis, *op.cit*., p. 147

keperluan interaksi pembelajaran bahasa, aspek komunikatif menjadi hal yang tidak boleh dilupakan, dan masih banyak lagi yang perlu diperhatikan bagi pengajar bahasa, terutama bahasa Inggris. Untuk itu, kelebihan-kelebihan yang ada sudah barang tentu menjadi kekuatan dalam implementasi kegiatan pembelajaran.

(3) Langkah-langkah Mendesain *Task-Based Learning*

Desain organisasi pembelajaran dalam TBL terdiri atas tiga (3) langkah, yaitu (a) *pre-task*, (b) *task-cycle*, dan (c) *language focus*. Berikut ini rincian dari masing-masing langkah:

(a) ***Pre-task****: introduces the class to the topic and the task activating topic-related words and phrases.*

(b) ***Task Cycle****: offers learners the chance to use whatever language they already know in order to carry out the task and then to improve their language under the teacher's guidance while planning their reports on the task. Task Cycle offers learners a holistic experience of language in use. There are three components of a task cycle:*

(i) Task*: Learners use whatever language they can master, working simultaneously, in pairs or small groups to achieve goals of the task.*

(ii) Planning*: Comes after the task and before the report, forming the central part of the cycle. The teacher's role here is that of a language adviser. Learners plan their reports effectively and maximize their learning opportunities.*

(iii) Report*: is the natural condition of the task cycle. In this stage learners tell the class about their findings. So the report stage gives students a natural stimulus to upgrade and improve their language. It presents a very real linguistic challenge to communicate clearly and accurately in language appropriate to the circumstances.*

(c) ***Language Focus****: allows a closer study of some of the specific features naturally occurring in the language used during the task*

> *cycle. Learners examine the language forms in the text and look in detail at the use and the meaning of lexical items they have noticed. Language focus has two components:*
> *(i) Analysis: Analysis activities draw attention to the surface forms, realizing the meanings learners have already become familiar with during the task cycle and so help them to systematize their knowledge and broaden their understanding. Instead of the teacher presenting language to learners as new analysis activities, learners reflect on the language already experienced.*
> *(ii) Practice: Practice activities are based on features of language that have already occurred in previous texts and transcripts or in features that have just been studied in analysis activities*[73]*.*

Rincian ketiga langkah di atas menggambarkan *pre-task* merupakan upaya pengajar mengenalkan topik dan berupaya mengaitkan topik tersebut dengan tugas yang akan diberikan ke peserta didik. Inti dari metode TBL ini terletak pada *task cycle*, di mana peserta didik diberi kesempatan menggunakan bahasanya berdasarkan pengalaman yang pernah diperolehnya untuk mengerjakan tugas yang diberikan. Pada langkah ini, peserta didik melakukan proses pengerjaan tugas, perencanaan untuk melaporkan hasil pengerjaan tugas dan penyajian laporan atas apa yang telah dibahas dalam kelompok pasangan. Langkah terakhir adalah *language focus*, dalam rangka mengkaji dan melatih bentuk-bentuk bahasa yang telah digunakan peserta didik selama proses *task cycle*.

[73] *Ibid*., p. 75

Sementara Skehan (1996b: 24) dalam Triprihatmini[74] mengidentifikasi tiga langkah atau tingkatan dalam TBL, yaitu *pre-task, during task* dan *post task*. Berikut ini gambaran lebih rincinya:

(a) Langkah *pre-task.* Langkah ini menekankan pada tuntutan kognitif tugas dan faktor linguistik di mana peserta didik diberikan pengetahuan bahasa untuk mengatasi tuntutan kognitifnya. Pengajar dalam hal ini memperkenalkan topik, memberikan pengajaran dan beberapa tugas.

(b) Langkah *during task*, yaitu bertujuan untuk memanipulasi tekanan atas apa yang peserta didik hadapi dalam mengerjakan tugas. Ada tiga faktor yang dapat mempengaruhi produksi bahasa peserta didik di antaranya waktu, fokus pra-tugas pada bentuk-bentuk bahasa, dan jumlah peserta didik. Untuk memudahkan pengerjaan tugas, pengajar dapat menyesuaikan urutan dan tingkat kesulitan tugas.

(c) Langkah *post-task*, yaitu meminta peserta didik melaporkan hasil tugasnya secara terbuka dan ketika performansinya telah menjadi sebuah rutinitas, kemampuannya akan meningkat dengan sendirinya. Dalam langkah ini pengajar dapat memperhatikan bentuk bahasa yang digunakan peserta didik.

---

[74] Veronica Triprihatmini, “Task-Based Language Teaching in Indonesian Context: A Study of English Teachers’ Perception of TBLT in Yogyakarta, Indonesia,” makalah disampaikan pada the 2008 Asia TEFL International Conference, 1-3 Agustus 2008 di Bali.

Untuk lebih jelasnya mengenai paparan di atas dapat disimpulkan dalam tabel di bawah ini.

Tabel 2.3. Rancangan TBL

Phase	*Examples of options*
A. Pre-task	** Framing the activity (e.g. establishing the outcome of the task)* ** Planning time* ** Doing a similar task*
B. During task	** Time pressure* ** Number of participants*
C. Post-task	** Learner report* ** Consciousness-raising* ** Repeat task*

Berdasarkan penjelasan di atas mengenai konsep dasar model TBL, dapat dikatakan bahwa pembelajaran yang mengacu pada pemberian tugas-tugas ke peserta didik akan mendorong motivasi mereka dalam meningkatkan kemampuan belajarnya, khususnya untuk mata kuliah pendidikan bahasa Inggris. Bagian berikut mengulas urutan kegiatan penugasan yang dikembangkan Salaberry (2001) dalam Oxford[75] sebagaimana dinyatakan dalam tabel berikut.

Tabel 2.4. Urutan kegiatan penugasan

Teacher		*Learner*	*Salaberry's example*
1. Introduction of topic	← →	*1. Involvement (motivation to participate in the task)*	*Teacher illustrates particular features; students rate various movie reviews written by movie critics on a scale from the most positive to the most negative.*
2. Illustration	← →	*2. Inquiry (communicative analysis of language in communicative context; mostly initiated by learners, not the teacher)*	*Teacher reads a movie narrative and asks students to identify events in the plot (in infinitive form); students separate main events from minor events; students reconstruct story in writing in present tense.*

[75] Oxford, *op.cit*., pp. 17-18

3. Implementation	← →	*3. Induction (development of hypotheses about structure and functions of the language)*	*Students do a listening comprehension task: place pictures of main movie events in correct order. Then they listen to the tape again to write down as many plot events in past tense as possible while tape is played to reconstruct whole plot, including minor events (modified dictogloss). Students have not yet had a formal explanation of past tense endings, but teacher can informally give past tenses of various verb types from student narratives in #2.* *During the [essential] debriefing stage students may be given the actual script that was read to them so that they can compare it to their transcription; this is crucial for allowing students to verify, modify, or reject their hypotheses (from induction). Learner controls the learning process.*
4. Integration	← →	*4. Incorporation (assimilation of knowledge about new L2 features in a way productive to the overall L2 system)*	*Students produce their own movie scripts (incorporation). For instance, they can be asked to write a dialogue for a series of (scrambled) pictures that recount a possible eye-witness account of an event parallel to the movie plot (#3). They act out the scene (concrete outcome).*

Urutan penugasan yang dikembangkan Salaberry terdiri atas empat langkah yang dilakukan oleh pengajar seperti (1) pengantar topik; (2) ilustrasi; (3) implementasi; dan (4) integrasi. Sementara itu, pihak peserta didik mencakup (1) keterlibatan; (2) pencarian; (3) induksi; dan (4) penyatuan. Terkait dengan penelitian yang dilakukan dalam pembelajaran berbicara bahasa Inggris, contoh yang disarankan Salaberry dapat dijadikan rujukan dalam melaksanakan pendekatan TBL guna meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris.

Berdasarkan ulasan di atas, langkah-langkah mendesain organisasi pembelajaran dalam TBL ini setidaknya mencakup pra-

tugas atau pengantar tugas/topik, proses atau implementasi tugas, dan pasca pemberian tugas. Dalam pengertian lainnya, kegiatan pembelajaran dalam TBL ini melibatkan kegiatan awal, kegiatan inti dan kegiatan akhir.

(4) Strategi *Sharing Personal Experience*

Karena jenis-jenis tugas dalam kerangka TBL ini sangat banyak, di antaranya pemecahan masalah, membuat keputusan, pertukaran pendapat, berbagi pengalaman dan perasaan, analisis bahasa, bermain peran atau simulasi, wawancara, diskusi, debat, dan yang lainnya[76], maka penelitian ini menggunakan jenis tugas *sharing personal experience* (berbagi pengalaman pribadi) sebagai strategi pembelajaran dalam TBL.

Menurut Wllis, *sharing personal experience* (SPE) merupakan salah satu enam jenis tugas dalam TBL. SPE ini mendorong peserta didik berbicara lebih bebas mengenai dirinya sendiri dan berbagi pengalaman dengan teman lainnya[77]. Willis menambahkan SPE ini adalah sesuatu yang kita sangat sering lakukan dalam kehidupan

[76] *Ibid*
[77] Wllis, *op.cit.,* p. 27

sehari-hari, misalnya dalam menjalani keseharian kita, bersosialisasi atau menghibur atau berharap mengenal orang lain lebih baik[78].

Lebih lanjut disebutkan bahwa SPE adalah kegiatan di mana peserta didik diajak untuk menceritakan pengalaman pribadinya. Dalam hal ini mereka diberi kesempatan untuk berbicara lebih lama. Selain itu dikatakan bahwa PSE merupakan sesuatu yang kita sering lakukan dalam kehidupan nyata. Namun demikian, kegiatan yang mendorong peserta didik bercerita dengan mengaitkan dengan kehidupan pribadinya kadangkala kurang jelas atau mengambang. Oleh karena itu, diupayakan agar tujuan pembelajaran harus jelas dan perlu kelengkapan instruksi pembelajaran[79].

Proses pembelajaran dalam SPE ini mencakup menarasikan, mendeskripsikan, mengeksplorasi dan menjelaskan sikap, pendapat, dan reaksi. Kaitannya dengan sikap, pendapat dan reaksi, peserta didik diharapkan mampu menemukan pendapat mereka mengenai film, program TV, kepribadian, persoalan-persoalan aktual dan isu-isu profesional. Selain itu, peserta didik mampu berbicara tentang kesukaan dan menemukan orang lain yang mirip dengan kegiatan

[78] *Ibid*., p. 153
[79] Jane Willis, *Six Task Types for TBL*, p. 2, 2010 (http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/six-types-task-tbl)

dirinya, seperti kegiatan santai/hiburan, berbelanja, dan yang lainnya[80].

Dari penjelasan di atas mengenai SPE dalam TBL, dapat disimpulkan bahwa SPE adalah kegiatan yang melibatkan peserta didik di mana mereka diberikan tugas atau topik-topik yang mengarah pada persoalan-persoalan pribadi atau pengalaman peserta didik selama ini dalam kehidupan nyata sehingga sikap, pendapat dan reaksinya menjadi tumbuh secara kreatif.

Terlepas dari kelebihan dan keunggulan metode TBL, TBL juga memiliki keterbatasan-keterbatasan. *Pertama*, permasalahan terbesar adalah ukuran kelas. TBL memerlukan interaksi antara peserta didik dan dalam kelas besar pengajar kesulitan mengontrol interaksi tersebut. *Kedua*, tugas-tugas yang diberikan harus bersifat autentik dan hal ini agak menyulitkan pengajar untuk mempersiapkan tugas-tugas semacam itu. Umumnya pengajar bergantung pada buku yang ada saja. Dan *tiga*, gaya dan sikap pengajar dalam proses pembelajaran. Kebanyakan pengajar terbiasa dengan gaya pengajaran tradisional dan sebagian lainnya pengajar malas dan kurang termotivasi[81].

[80] *Ibid*.
[81] Triprihatmini, *op.cit*., pp. 13-14

c. *Collaborative Learning* vs *Task-Based Learning*

Memperhatikan secara mendalam pemaparan di atas, berikut perbedaan antara CL dan TBL berdasarkan hasil analisis pemikiran Richards dan Rodgers.

Tabel 2.5 Perbedaan CL dan TBL

Collaborative Learning[82]	***Task-Based Learning***[83]
Teori bahasa	
▪ Tuturan diatur sebagai percakapan ▪ Percakapan terjadi menurut aturan kooperatif yang telah disepakati ▪ Bagaimana pepatah kooperatif direalisasikan dalam bahasa ibu melalui interaksi percakapan sehari-hari dan santai ▪ Bagaimana pepatah direalisasikan dalam bahasa kedua melalui partisipasi dalam kegiatan interaksional secara kooperatif	▪ Bahwa bahasa merupakan alat untuk memberi makna ▪ Model-model bahasa yang beragam ▪ Unit leksikal merupakan sentral penggunaan bahasa dan pembelajaran bahasa ▪ "Percakapan" merupakan fokus utama bahasa dan kunci pemerolehan bahasa
Teori Pembelajaran	
Interaksi sosial dalam pembelajaran	▪ Tugas memberikan input dan keluaran yang penting untuk pemerolehan bahasa ▪ Kegiatan dan pencapaian tugas memotivasi peserta didik ▪ Kesulitan pembelajaran dapat difasilitasi untuk tujuan ilmu pendidikan tertentu
Tujuan Pembelajaran	
Membantu terjalinnya kerja sama, bukan kompetisi, mengembangkan keterampilan berpikir kritis, dan mengembangan kemampuan komunikatif melalui kegiatan interaksi sosial	Menentukan kebutuhan khusus pada peserta didik tertentu melalui pemilihan kegiatan tugas-tugas
Silabus	
ESP, empat keterampilan bahasa, tata	Struktur bahasa, fungsi-fungsi bahasa,

[82] Richards dan Rodgers, *op.cit*., pp. 193-201
[83] *Ibid*., pp. 226-238

bahasa, pelafalan, dan kosakata	topik dan tema, empat keterampilan bahasa, kompetensi, jenis teks, dan kosakata
Jenis KBM	
▪ Kelompok pembelajaran kooperatif formal ▪ Kelompok pembelajaran kooperatif informal ▪ Kelompok berdasarkan kooperatif	▪ *Listing* ▪ *Ordering and sorting* ▪ Perbandingan ▪ Pemecahan masalah ▪ Berbagi pengalaman pribadi ▪ Tugas kreatif
Peran Peserta Didik	
Sebagai anggota kelompok yang harus bekerja secara kolaboratif atas tugas/kegiatan dengan anggota-anggota kelompok lainnya	Sebagai partisipan kelompok, pengawas, pengambil resiko, dan innovator
Peran Pengajar	
Menciptakan lingkungan pembelajaran yang benar-benar terorganisir dan terstruktur di kelas, menentukan tujuan, merencanakan tugas-tugas, menentukan susunan fisik kelas, menugaskan peserta didik aktif dalam kelompoknya dan perannya, dan memilih materi dan waktu	Memilih dan membuat tugas, menyiapkan peserta didik akan tugas yang dilakukannya, dan mendorong peserta didik memperoleh bahasa melalui partisipasi dalam tugas
Peran Materi Pembelajaran	
Materi memainkan peran yang penting dalam menciptakan kesempatan bagi peserta didik untuk bekerja secara kooperatif	Materi pembelajaran memainkan peran yang penting karena hal ini tergantung pada tersedianya tugas pembelajaran yang sesuai
Prosedur	
▪ Pengajar menugaskan peserta didik berpasangan ▪ Peserta didik A menjelaskan apa yang ia akan tulis ke peserta didik B, yang menyimak secara hati-hati, mengamati pertanyaan-pertanyaan, dan menguraikan ide peserta didik A ▪ Demikian sebaliknya, peserta didik B menjelaskan apa yang ia akan tulis dan peserta didik A menyimak dan melengkapi uraian ide peserta didik B yang kemudian diberikan ke peserta didik B ▪ Para peserta didik tersebut masing-masing mengamati materi yang mereka butuhkan untuk karangannya, dan memperhatikan	▪ Kegiatan pra-tugas ▪ Kegiatan tugas ▪ Kegiatan pasca-tugas

materi untuk pasangannya ▪ Peserta didik bekerja sama menuliskan paragraf pertama untuk setiap karangannya untuk memastikan bahwa mereka memiliki pemahaman yang jelas atas karangannya ▪ Para peserta didik itu masing-masing menulis karangannya ▪ Ketika peserta didik tersebut telah melengkapi karangannya, mereka saling mengoreksi tulisannya seperti huruf besar, tanda baca, ejaan, tatabahasa, dan aspek menulis lainnya. Peserta didik juga saling memberikan saran atas revisinya ▪ Peserta didik tersebut memperbaiki karangannya ▪ Peserta didik kemudian saling membaca kembali karangannya dan menandai nama-nama mereka untuk menunjukkan bahwa setiap karangan bersifat 'error-free'.	

Dari kedua metode pembelajaran ini, baik CL maupun TBL memiliki ciri khas yang masing-masing memiliki keunggulan. Misalnya untuk tujuan pembelajarannya, CL dapat membantu terjalinnya kerja sama, mengembangkan keterampilan berpikir kritis, dan mengembangan kemampuan komunikatif melalui kegiatan interaksi sosial; sedangkan TBL bertujuan menentukan kebutuhan khusus pada peserta didik tertentu melalui pemilihan kegiatan tugas-tugas.

Intinya dalam CL, kegiatan kelompok menjadi kunci utama pembelajaran sehingga harus direncanakan secara cermat untuk memaksimalkan interaksi peserta didik dan memfasilitasi kontribusi

peserta didik agar saling belajar. TBL sebaliknya menawarkan penggunaan tugas-tugas yang berbeda sebagai sumber utama *input* pedagogik dalam pembelajaran.

3. Kecerdasan Sosial

Dalam pengertian umum, kecerdasan (*intelligence*) berkaitan dengan kemampuan individu untuk belajar dan bernalar. Thorndike (1920) dalam Sternberg menjelaskan bahwa ada tiga macam kecerdasan yaitu: kecerdasan abstrak, mekanis, dan sosial[84]. Sementara Albrecht[85] membagi kecerdasan menjadi enam yang dikenal dengan sebutan (ASPEAK) sebagaimana dapat dilihat dalam tabel di bawah ini.

Tabel 2.6. Kecerdasan Jamak Manusia

	Dimension	***Involves***
A	*Abstract*	*Conceptual reasoning, manipulating verbal, mathematical & symbolic information.*
S	***Social***	***Interacting successfully with others in various contexts.***
P	*Practical*	*"Common sense" capabilities; the ability to solve problems & get things done.*
E	*Emotional*	*Self-insight & the ability to regulate or manage one's reactions to experience.*
A	*Aesthetic*	*Appreciation of form, design and relationships.*
K	*Kinesthetic*	*Whole-body competence, e.g. singing, dancing, flying an airplane.*

[84] R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence*, 2nd Ed (Cambridge: Cambridge University Press, 2000), pp. 359-379
[85] Karl Albrecht, *Social Intelligence: The New Science of Success* (San Fransisco: Jossey-Bass, 2006), p. 8.

Dari macam-macam kecerdasan yang Albrecht usulkan, kecerdasan sosial menjadi salah satu perhatian penting baginya dalam mengukur kecerdasan seseorang karena kecerdasan sosial mendorong seseorang dapat berinteraksi dengan orang lain dalam konteks atau situasi yang berbeda.

Thorndike dalam Herrnstein mendefinisikan kecerdasan sosial sebagai *"the ability to understand others and act wisely in human relations".* Lebih lanjut, ia menekankan bahwa kecerdasan sosial ini berbeda dengan kemampuan akademik dan kecerdasan sosial merupakan unsur utama yang membuat orang berhasil dalam hidupnya[86].

Dalam mendefinisikan kecerdasan sosial itu, kategori umum yang dapat diukur adalah kapasitas manusia untuk memahami apa yang terjadi di lingkungannya dan merespons pemahaman tersebut secara individu dan sosial. Selain itu, dalam memaknai kecerdasan sosial, umumnya orang dapat melihat kualitas seseorang melalui kemampuan atas kesadaran dan pemahaman yang luas terhadap persoalan yang ada. Artinya bahwa tidak hanya sekedar keberhasilan atas prestasi akademik atau materi serta komunikasi, melainkan juga keberhasilan akan pemahaman yang membuat seseorang hidupnya

[86] R. J. Herrnstein, *I.Q. in the Meritocracy* (Boston: Atlantic Monthly Press, 1973), p. 12.

berharga dan berimplikasi pada kehidupan yang lebih baik pada masyarakat sekitar[87].

Albrecth[88] menyatakan bahwa kecerdasan sosial adalah kemampuan menjalin hubungan dan melakukan kerja sama dengan orang lain. Kecerdasan sosial ini mencakup kesadaran situasi dan dinamika sosial serta pengetahuan gaya interaksi dan strategi yang dapat membantu seseorang mencapai tujuannya. Kecerdasan sosial juga melibatkan pandangan dan kesadaran diri terhadap pola reaksi dan persepsi dirinya. Goleman[89], seorang pakar psikologi terkenal karena tulisannya dalam buku fenomenalnya "*Emotional Intelligence*" beberapa tahun yang lalu, kembali menuangkan gagasannya yang menyatakan bahwa kecerdasan sosial mencakup sikap "*noncognitive*" seperti bakat yang mendorong sifat kepekaan yang mengubah seorang anak yang menangis menjadi tenang akibat sentuhan yang tepat tanpa harus berpikir lama apa yang harus dilakukan. Lebih lanjut ia menekankan pada kesadaran sosial dan kemampuan sosial pada diri seseorang dalam menjalin hubungan sosial dalam sebuah interaksi[90].

---

[87] Norman D. Livergood, *Social Intelligence: A New Definition of Human Intelligence*, p. 2, 2008 (http://www.herness-press.com/socint4.htm), p. 2.
[88] Albrecth, *op.cit.,* p. 10.
[89] Daniel Goleman, *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships* (New York: A Bantam Book, 2006), p. 83.
[90] *Ibid*., p. 84.

Dari penjelasan mengenai kecerdasan sosial, dapat disimpulkan bahwa kecerdasan sosial adalah kapasitas dan sikap non-kognitif seseorang yang memiliki kesadaran sosial dan kemampuan sosial untuk menjalin hubungan dan kerja sama dengan orang lain agar hidupnya lebih berharga dan diakui serta berhasil di tengah masyarakat sekitar di mana ia berinteraksi.

a. Pentingnya Kecerdasan Sosial dalam Komunikasi/Interaksi

Sebagaimana disebutkan di bagian sebelumnya, kecerdasan sosial adalah kapasitas dan sikap non-kognitif seseorang untuk menjalin hubungan dan kerja sama dengan orang lain secara sadar agar hidupnya lebih berharga dan diakui serta berhasil di tengah masyarakat sekitar, terutama dalam komunikasi atau interaksi. Dikaitkan dengan gejala saat ini, sebagian orang tidak mampu menggunakan kapasitas dan sikap non-kognitifnya secara baik ketika berinteraksi atau melakukan hubungan sosial dengan orang lain. Oleh karena itu, kecerdasan sosial yang dimiliki seseorang sangat menentukan apakah hubungan sosial yang dilakukan dapat memberikan dampak yang baik pula ke orang lain.

Livergood[91] memiliki beberapa pandangan mengenai pentingnya kecerdasan sosial. Melalui kecerdasan sosial kita dapat (1) melihat simbol-simbol dan perubahan sosial saat ini, (2) memahami perlunya pendidikan sepanjang hayat, (3) mengenal kebutuhan tindakan sosial, termasuk di dalamnya kepekaan terhadap apa yang situasi sosial perlukan dan penciptaan sebuah program untuk merealisasikan perubahan sosial [*social reform*], dan (4) mengembangkan perasaan kepedulian dan mengganggapnya sebagai teman.

Pandangan Livergood menunjukkan bahwa perubahan sosial menjadi hal penting yang tidak boleh diabaikan. Di jaman sekarang ini, khususnya di kota-kota besar di Indonesia, telah terjadi perubahan sosial dan hal ini tidak dapat dielakkan oleh siapa pun, misalnya sikap acuh atas persoalan orang lain atau temannya sendiri. Akan tetapi hal-hal seperti ini sebenarnya masih dapat dihindari atau bahkan diatasi dengan kemampuan sosial yang dimilikinya, misalnya dengan meningkatkan sifat empatinya. Selain perubahan sosial, kebutuhan tindakan sosial atas apa yang harus dilakukan menjadi hal penting lainnya. Kadang seseorang dihadapkan dilema dalam menentukan tindakan apa yang tepat ketika menghadapi kesulitan.

Memang tidak mudah mengelola kesadaran sosial dan menggunakan potensi sosial secara seimbang. Oleh karena itu,

[91] Livergood, *op.cit.,* p. 5.

pembelajaran dan pembiasan menjadi hal penting untuk meningkatkan kecerdasan sosial seseorang.

Pandangan Livergood diperkuat oleh Albrecth[92] yang menyebutkan lima keterampilan interaksi untuk dikembangkan dalam kecerdasan sosial, di antaranya (1) kesadaran situasional; (2) kehadiran; (3) otentik/keaslian; (4) kejelasan; dan (5) empati. Kesemua ini dikenal dengan istilah S.P.A.C.E., yaitu *Situational awareness, presence, authenticity, clarity*, dan *empathy*.

Kesadaran situasional (*situational awareness*) merupakan kemampuan membaca situasi dan menafsirkan perilaku orang dalam situasi-situasi seperti maksud-maksud tertentu, sikap emosional, dan kecenderungan untuk berinteraksi. Sementara kehadiran (*presence*) menggabungkan pola-pola komunikasi verbal dan nonverbal, seperti penampilan seseorang, sikap badan, kualitas suara, dan gerakan-gerakan halus berupa sekumpulan tanda-tanda yang orang lain lakukan sehingga menjadi sebuah kesan yang bersifat evaluatif terhadap seseorang. Keterampilan lainnya, otentik (*authenticity*), berupa radar sosial pada orang lain dan membawa tanda-tanda dari perilaku kita yang mendorong mereka memberikan penilaian kepada kita sebagai orang yang jujur, terbuka, beradab, dapat dipercaya, dan memiliki maksud yang baik.

[92] Albrecht, *op.cit*., pp. 28-29.

Lalu kejelasan (*clarity*), yaitu kemampuan untuk menjelaskan diri sendiri, menjelaskan ide, memberikan data secara jelas dan akurat, mengartikulasikan pandangan-pandangan, dan mendorong kita untuk melibatkan orang lain agar bekerja sama dengan kita. Terakhir, empati (*empathy*), yaitu berbagi perasaan antara dua orang yang dapat menciptakan pola dasar untuk sebuah kerja sama dan interaksi yang positif.

Dari uraian di atas, nampak bahwa ada beberapa hal yang perlu diperhatikan untuk melakukan hubungan sosial. Intinya adalah kemampuan interaksi atau komunikasi yang baik seperti memperhatikan situasi yang ada, kehadiran, ataupun kejelasan menyampaikan ide atau gagasan akan memberikan pengaruh yang signifikan pula untuk menjalin hubungan sosial pada suatu lingkungan masyarakat. Komunikasi juga merupakan hal paling mendasar untuk membentuk perilaku sosial. Membangun komunikasi itu mencakup komunikasi verbal dan non-verbal. Deaux dkk. menyimpulkan bahwa ada lima fungsi komunikasi verbal dan non-verbal yaitu (1) untuk memberikan informasi; (2) mengatur interaksi; (3) mengungkapkan kedekatan; (4) melatih kontrol sosial; dan (5) memfasilitasi penyelesaian tugas[93].

[93] Kay Deaux dkk., *Social Psychology in he '90s* (California: Brooks/Cole Publishing Company, 1993), p. 140.

Memperhatikan penjelasan tambahan yang berkenaan dengan dua fungsi komunikasi atau upaya untuk melakukan komunikasi, yaitu mengungkapkan kedekatan dan melatih kontrol sosial, nampak sangat erat kaitannya dengan kecerdasan sosial yang dimiliki seseorang. Orang yang mampu memahami dan melakukan kerja sama dengan orang lain memiliki kecenderungan dapat berinteraksi lebih dekat dan bersosialisasi secara baik. Kedekatan akan menimbulkan saling keterbukaan dalam menuangkan ide-ide atau perasaannya. Selain itu, sikap tenggang rasa antarsesama juga tumbuh dalam merespons interaksi yang muncul selama menjalin hubungan sosial.

b. Kategori/Dimensi Kecerdasan Sosial

Bagian ini membahas tentang dimensi kompetensi dalam kecerdasan sosial pada manusia. Kihlstrom dan Cantor dalam Sternberg menguraikan 12 dimensi kecerdasan sosial, yang mencakup: (1) menerima orang apa adanya, (2) mengakui kesalahan, (3) menunjukkan ketertarikannya, (4) senantiasa tepat waktu dalam janji temu, (5) memiliki kesadaran sosial, (6) berpikir terlebih dahulu sebelum berbicara dan bertindak, (7) menampilkan keinginan yang kuat, (8) tidak membuat penilaian yang merusak, (9) membuat penilaian yang adil, (10) peka terhadap kebutuhan dan keinginan orang lain, (11) bersikap terus terang dan jujur pada dirinya sendiri dan

orang lain, dan (12) menunjukkan minat di tengah-tengah masayarakat[94].

Penelitian mengenai kecerdasan sosial telah dilakukan oleh Kosmitzki dan John (1993). Berdasarkan penelitian sebelumnya oleh Orlik (1978), setidaknya ada beberapa ciri yang dapat membentuk konsep kecerdasan sosial pada manusia, di antaranya: (1) memahami pendapat, pikiran, dan temuan orang lain, (2) mudah berhubungan dengan orang, (3) memiliki pengetahuan luas atas norma dan aturan yang berlaku dalam hubungan manusia, (4) mampu beradaptasi dalam situasi sosial, (5) memiliki perhatian dan kehangatan, dan (6) terbuka dengan pengalaman baru, ide-ide, dan nilai-nilai[95]. Dari hasil penelitian ini, kriteria orang yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi dituntut untuk memiliki banyak kemampuan seperti disebut di atas dan hal ini nampaknya dalam kehidupan sekarang ini, tidak begitu banyak orang yang dapat memahami pendapat orang lain, memiliki pengetahuan yang luas atas norma dan memiliki perhatian atas orang di sekitarnya.

Sementara Goleman membuat dua kategori atau dimensi kecerdasan sosial, yaitu kesadaran sosial (*social awareness*) dan

---

[94] R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence, 2nd ed*. (Cambridge: Cambridge University Press, 2000), pp. 359-379.

[95] C. Kosmitzki dan O.P. John, *The Implicit Use of Explicit Conceptions of Social Intelligence: Personality & Individual Differences* (Boston: Bacon and Allen, 1993), pp. 11-23.

kemampuan sosial (*social facility*). Berikut dimensi yang dibuat Goleman[96].

Tabel 2.7 Dimensi Kecerdasan Sosial

Dimensi	**Aspek**	**Keterangan**
Kesadaran sosial	Empati dasar	Memiliki perasaan dengan orang lain; merasakan tanda-tanda emosional non verbal
	Penyelarasan	Mendengarkan dengan penuh penerimaan; menyesuaikan diri dengan orang lain
	Ketepatan empati	Memahami pikiran, perasaan, dan maksud orang lain
	Pengertian sosial	Mengetahui bagaimana dunia sosial bekerja
Kemampuan sosial	Sinkroni	Berinteraksi dengan lancar pada tingkatan non verbal
	Presentasi diri	Menyajikan dirinya secara efektif
	Pengaruh	Membentuk keluaran interaksi sosial
	Kepedulian	Peduli akan kebutuhan orang lain dan bertindak secara tepat

Berdasarkan paparan dimensi kecerdasan sosial di atas, dapat diasumsikan bahwa kemampuan kecerdasan sosial pada seseorang sangat bergantung pada kesadaran sosial dan kemampuan sosial. Oleh karena itu, seseorang yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi akan mampu bersikap empati dasar, menyelaraskan atau menyesuaikan diri, memiliki ketepatan empati dan pengertian sosial yang diandalkan. Selain itu, agar hubungan sosial di tengah-tengah masyarakat dapat berjalan dengan baik, kemampuan akan sinkroni, presentasi diri, pengaruh dan kepedulian perlu dimiliki oleh seseorang.

[96] Goleman, *op.cit*., p. 84

Dalam penelitian ini, dimensi yang dibuat Goleman akan digunakan untuk mengembangkan instrumen tes kecerdasan sosial.

B. Hasil Penelitian Relevan

Untuk memastikan efektivitas metode pembelajaran yang digunakan dalam penelitian ini dalam rangka peningkatan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa, ada beberapa hasil penelitian relevan terdahulu, di antaranya:

1. Pengaruh strategi pembelajaran dan tipe kepribadian terhadap hasil belajar bahasa, yang diteliti oleh Heni Mulasih[97]. Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa hasil belajar bahasa Indonesia peserta didik yang diajarkan dengan strategi pembelajaran kooperatif lebih tinggi dibandingkan dengan peserta didik yang diajarkan dengan strategi pembelajaran individual.
2. Keefektifan Penerapan Teknik *Jigsaw* dalam pembelajaran Bahasa Indonesia, yang diteliti oleh Zahra[98]. Hasil penelitian menunjukkan bahwa strategi pembelajaran *jigsaw* dapat meningkatkan prestasi belajar, kerja sama, kemampuan berpartisipasi selama pembelajaran,

---

[97] Heni Mulasih, *Pengaruh Strategi Pembelajaran dan Tipe Kepribadian terhadap Hasil Belajar Bahasa Indonesia*. Disertasi yang Tidak Dipublikasikan (Jakarta: Program Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta, 2007), p. ii.

[98] Zahra, "Keefektifan Penerapan Teknik Jigsaw dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia," *Jurnal Bahasa dan Sastra Lingua* (Palembang: Balai Bahasa Palembang, Volume 6, Nomor 2, Juni 2005), p. 47.

motivasi belajar, sikap menghargai, keterampilan berkomunikasi, dan kemampuan untuk mengurangi rasa tidak percaya diri.

3. *A Collaborative Learning Perspective on EFL Large Class Meaning Negotiation,* yang diteliti oleh Ximing Yuan dan Jian Wang[99] dari *Northwestern Polytechnic University*. Temuan penelitiannya menunjukkan bahwa pendekatan pembelajaran kolaboratif (*collaborative learning*) secara efektif dapat memecahkan masalah waktu berbicara peserta didik dan meningkatkan kesempatan untuk mendiskusikan (negosiasi) masalah penggunaan bahasa Inggris di kelas besar. Artinya bahwa pendekatan pembelajaran kolaboratif ini mendorong peserta didik untuk menuangkan gagasannya lebih banyak.
4. *Cooperative Learning, Multiple Intelligences and Proficiency: Application in College English Teaching and Learning*, yang diteliti oleh Shu-Fen Chen[100]. Dalam penelitian ditemukan bahwa motivasi pembelajaran bahasa Inggris jauh meningkat pada kelas eksperimentaal yang menggunakan pendekatan pembelajaran kooperatif dan kecerdasan ganda.

---

[99] Ximing Yuan dan Jian Wang, "A Collaborative Learning Perspective on EFL Large Class Meaning Negotiation," *English Teaching*, Februari 2006, Vol. 3, No. 2, p. 16.
[100] Shu-Fen Chen, *Cooperative Learning, Multiple Intelligences and Proficiency: Application in College English Teaching and Learning*. Disertasi Dipublikasikan dalam Internet (Victoria: Australian Catholic University Researach Services, 2005), p. iii.

C. Kerangka Berpikir

1. Perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris pada mahasiswa yang belajar dengan metode *collaborative learning (CL)* dengan mahasiswa yang belajar dengan metode *task based learning (TBL)*

CL adalah suatu metode pembelajaran yang melibatkan peserta didik di dalam kelas untuk bekerja secara bersama-sama, bertangggung jawab dan saling menghormati dalam kelompok-kelompok kecil (*small groups*) untuk mencapai tujuan pembelajaran dengan mengedepankan pemahaman, perencanaan, implementasi, dan penilaian pekerjaan peserta didik yang dilakukan oleh pengajar; sedangkan TBL adalah kegiatan-kegiatan berupa penugasan atau pemberian tugas-tugas agar pembelajar mampu memahami, memanipulasi, berinteraksi dalam bahasa targetnya secara komunikatif dan dalam konteks pembelajaran yang alamiah serta berorientasi pada hasil atau keluaran.

Mahasiswa dalam meningkatkan keterampilan berbicara bahasa Inggrisnya perlu dilatih dan diasah. Untuk berlatih secara benar diperlukan metode pembelajaran yang tepat pula. Dalam CL dinyatakan bahwa kegiatan yang diciptakan melibatkan peran dan tangggung jawab mahasiswa dalam sebuah komunitas kelompok kecil (antara empat hingga enam orang). Mereka berdiskusi membahas

sebuah topik untuk selanjutnya dipresentasikan. Dalam konteks pembelajaran mata kuliah *speaking*, mahasiswa dituntut untuk cakap dan terampil dalam komunikasi lisan bahasa Inggrisnya dan ketika kemampuan itu terus diasah, maka kapan pun dan di mana pun kompetensi bahasa Inggris lisannya tetap baik. Mahasiswa yang berbagi informasi dan pengetahuan serta pengalaman belajarnya dengan teman-teman mahasiswa lainnya akan menghasilkan suatu rangkuman informasi yang komprehensif karena dilakukan secara bersama-sama. Hingga akhirnya, ungkapan-ungkapan yang disampaikan ke orang lain baik dilihat dari keruntutan ide, substansi materi maupun penggunaan bahasanya menunjukkan suatu peningkatan yang signifikan.

Sementara dalam metode TBL, mahasiswa diberikan tugas-tugas pembelajaran bahasanya baik secara individu maupun berpasangan. Dalam melaksanakan tugas tersebut, mahasiswa dibimbing oleh dosen dalam rangka meningkatkan kemampuan bahasanya secara alamiah. Karena peran dosen ini terlihat jelas, maka tugas-tugas yang dikerjakan mahasiswa perlu memperoleh masukan terlebih dahulu.

Dari uraian di atas, dapat diduga bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang belajar dengan metode CL lebih baik daripada mahasiswa yang belajar dengan metode TBL.

2. Perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi antara yang belajar dengan metode *collaborative learning (CL)* dengan kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode *task based learning (TBL)*

Terkait dengan kecerdasan sosial, mahasiswa sebagai kaum intelektual dituntut untuk mampu berinteraksi dengan lingkungan sekitar. Ia harus memiliki hubungan manusia yang baik. Selain itu ia juga harus berpengetahuan luas dalam melihat persoalan yang ada. Dalam proses pembelajaran, mahasiswa perlu menuangkan gagasan atau pikirannya secara tepat. Komunikasi yang lancar dibutuhkan sehingga ide-idenya dapat diterima dengan baik oleh teman-temannya atau dosennya.

Ketika mahasiswa memiliki kecerdasan sosial yang tinggi, ia akan mampu beradaptasi dengan lingkungan dan kondisi apa pun. Dengan kecerdasan yang demikian itu, dosen yang mengajar dengan menggunakan metode CL tidak akan mengalami kesulitan dalam proses pembelajaran yang berlangsung. Dalam metode TBL pun sebenarnya juga demikian. Namun, fokus dalam TBL ini cenderung pada pemberian tugas-tugas secara individu yang bermuara pada kualifikasi perseorangan.

Berdasarkan uraian di atas, dapat diduga bahwa kemampuan bahasa Inggris pada kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode CL dengan kecerdasan sosial tinggi lebih baik dari kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode TBL dengan kecerdasan sosial tinggi.

3. Perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang rendah antara yang belajar dengan metode *collaborative learning (CL)* dengan kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode *task based learning (TBL)*

Kemampuan berbicara bahasa Inggris pada mahasiswa yang belajar dengan metode CL akan mendorong proses pembelajaran yang interaktif antara mahasiswa dengan mahasiswa dan mahasiswa dengan dosen. Selain itu, kemampuan berbicara bahasa Inggris pada mahasiswa akan terus meningkat karena melalui proses latihan secara kelompok. Ketika kecerdasan sosial mahasiswa itu rendah dan diterapkannya metode CL, mahasiswa akan mengalami kesulitan untuk mengekspresi lebih jauh karena sifat hubungan manusianya rendah; sedangkan bagi mahasiswa yang kecerdasan sosialnya rendah dan metode TBL diterapkan pada mahasiswa dalam rangka meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggrisnya, sepertinya

akan lebih baik dibandingkan dengan menggunakan metode CL karena dalam TBL mahasiswa tidak selalu dituntut untuk mampu menjalin hubungan humanis dengan yang lainnya.

Berdasarkan uraian di atas, dapat diduga bahwa kemampuan bahasa Inggris pada kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode TBL dengan kecerdasan sosial rendah akan lebih tinggi dari kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode CL dengan kecerdasan sosial rendah.

4. Interaksi antara metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris

Collaborative learning (CL) merupakan metode yang melibatkan mahasiswa dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan yang akan dicapai. Dalam pelibatan partisipasi mahasiswa dalam proses pembelajaran, khusus pembelajaran berbicara bahasa Inggris, mahasiswa dituntut untuk berinteraksi mengungkapkan pikiran-pikirannya dan bersosialisasi dengan teman-temannya karena dalam CL, yang menjadi fokus adalah mahasiswa bekerja bersama-sama dalam sebuah kelompok kecil membahas topik atau materi yang akan dipecahkan.

Untuk menghasilkan sebuah kelompok yang interaktif dan memiliki kerja sama pembelajaran yang efektif diperlukan kemampuan

dan kecerdasan sosial yang baik, di mana keterampilan empati, menyesuaikan diri, memiliki akurasi empati dan kognisi sosial diperlukan. Selain itu, keterampilan sinkronisasi, presentasi diri, pengaruh dan perhatian perlu dimiliki oleh seseorang. Kesemua keterampilan ini akan sangat menunjang seseorang dalam kelompok pembelajaran untuk berkomunikasi, terutama dalam menyampaikan gagasan-gagasan dan pikirannya atas masalah yang sedang dibahas.

Terkait dengan konteks pembelajaran keterampilan berbicara bahasa Inggris, pengaruh metode CL, dengan strategi *jigsaw*, diduga cocok diterapkan pada mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi. Sedangkan pengaruh metode *task based learning* (TBL), dengan strategi pembelajaran *sharing personal experiences*, diduga cocok diterapkan pada mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang rendah.

Berdasarkan asumsi di atas, diduga ada interaksi pengaruh metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris.

D. Pengajuan Hipotesis

Berdasarkan kerangka teori dan kerangka berpikir, hipotesis yang diajukan dalam penelitian adalah sebagai berikut:

1. Kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang belajar dengan metode *collaborative learning* (CL) lebih baik dibandingkan yang belajar dengan metode *task-based learning* (TBL).
2. Kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang belajar dengan metode CL lebih baik dibandingkan yang belajar dengan metode TBL pada kelompok yang memiliki kecerdasan sosial tinggi.
3. Kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang belajar dengan metode TBL lebih baik dibandingkan yang belajar dengan metode CL pada kelompok yang memiliki kecerdasan sosial rendah.
4. Terdapat pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa.

BAB III

METODOLOGI PENELITIAN

A. Tujuan Penelitian

Tujuan penelitian ini adalah untuk menemukan gambaran khusus secara empiris mengenai adanya efektivitas atau perbedaan metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris. Sedangkan tujuan operasional penelitian ini adalah untuk menemukan:

1. Perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris pada mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *collaborative learning* (CL) dengan mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *task based learning* (TBL);
2. Perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris antara kelompok mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL dengan kelompok mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode TBL bagi mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi;
3. Perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris antara kelompok mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL dengan kelompok mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode TBL bagi mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang rendah; dan

4. Pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa.

B. Tempat dan Waktu Penelitian

Penelitian ini bertempat di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP), Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA (UHAMKA) yang berlokasi di Jalan Tanah Merdeka, Kampung Rambutan, Pasar Rebo, Jakarta Timur. Pemilihan subjek penelitian ini didasarkan pada pertimbangan bahwa mahasiswa yang belajar di kampus Pasar Rebo berasal dari lulusan SMA/SMK/MA baik negeri maupun swasta di wilayah DKI Jakarta maupun wilayah kota Depok, Bekasi dan Bogor. Hal ini menunjukkan adanya keragaman potensi dan kemampuan latar belakang kemampuan bahasa Inggrisnya. Oleh karena itu, peneliti melihat tempat penelitian ini sesuai dengan tingkat keterwakilan untuk sebuah penelitian kuantitatif, terutama penelitian eksperimen.

Penelitian ini dilaksanakan pada bulan September 2009 hingga Januari 2010 atau selama semester ganjil (16 pertemuan). Setiap pertemuan untuk pelaksanaan penelitian berlangsung selama 100 menit.

C. Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan adalah eksperimen, di mana pada kelas eksperimen mahasiswa diberikan metode CL dan pada kelas kontrol mahasiswa diberikan metode TBL. Selanjutnya kedua kelas tersebut diberikan tes berbicara bahasa Inggris setelah pelaksanaan pembelajaran pada kelas eksperimen dan kontrol berakhir. Sedangkan desain penelitian yang digunakan adalah faktorial 2x2[1] sebagaimana tergambar sebagai berikut:

Tabel 3.1: Desain Eksperimen Faktorial 2 x 2

Variabel Bebas		**Metode Pembelajaran (A)**	
		CL (A1)	**TBL (A2)**
Kecerdasan Sosial (B)	**Tinggi (B1)**	A1B1 Sel 1	A2B1 Sel 2
	Rendah (B2)	A1B2 Sel 3	A2B2 Sel 4

Keterangan:

CL : *Collaborative Learning*
TBL : *Task Based Learning*
A1 : Kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode CL
A2 : Kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode TBL
B1 : Kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi
B2 : Kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah

[1] Dauglas C. Montgomery, *Design Analysis of Experiment* (New York: John Wiley & Sons Inc., 1991), pp. 197-199.

A1B1 : Kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode CL dan memiliki kecerdasan sosial tinggi
A2B1 : Kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode TBL dan memiliki kecerdasan sosial tinggi
A1B2 : Kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode CL dan memiliki kecerdasan sosial rendah
A2B2 : Kelompok mahasiswa yang belajar dengan metode TBL dan memiliki kecerdasan sosial rendah

D. Populasi dan Sampel

1. Populasi

Populasi merupakan kumpulan objek yang akan diteliti atau yang akan disimpulkan[2]. Populasi yang digunakan dalam penelitian ini adalah seluruh mahasiswa semester III Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UHAMKA tahun akademik 2009/2010.

2. Sampel

Sampel adalah bagian atau sub-bagian dari populasi[3]. Teknik yang digunakan untuk pengambilan sampel adalah dengan *multi stage cluster random sampling*. Tahapan yang dilakukan untuk teknik ini adalah sebagai berikut:

(1) menentukan FKIP UHAMKA sebagai tempat penelitian;

(2) menetapkan mahasiswa semester III Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris secara *purposive sampling* sebagai kelas penelitian;

---

[2] Gene V. Glass dan Kenneth D. Hopkins, *Statistical Methods in Education and Psychology* (New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1984), p. 174.
[3] *ibid*

(3) memilih dua kelas, yaitu kelas III F sebagai kelas yang menggunakan metode pembelajaran CL dan kelas III G sebagai kelas yang menggunakan metode pembelajaran TBL;

(4) Kelas yang telah ditentukan, kemudian dibagi menjadi dua kelompok, yaitu kelompok yang terdiri dari mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi dan kelompok yang terdiri dari mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah. Penentuan kecerdasan sosial pada mahasiswa ini dilakukan dengan menggunakan tes kecerdasan sosial. Skor yang diperoleh dari tes tersebut, diperingkat sebanyak 27% kelompok atas, yang dinyatakan sebagai kelompok yang memiliki kecerdasan sosial tinggi. Sedangkan 27% kelompok bawah dinyatakan sebagai kelompok yang memiliki kecerdasan sosial rendah. Pengambilan 27% untuk menentukan kelompok atas dan rendah didasarkan pada anjuran yang dikutip dari Guilford[4].

(5) Menentukan masing-masing anggota sampel setiap sel. Setelah dilakukan pemeringkatan, terpilih 18 mahasiswa sebagai kelompok eksperimen dan 18 mahasiswa sebagai kelompok kontrol. Dari 18 mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi, 9 mahasiswa bergabung dalam kelompok metode pembelajaran CL dan 9 mahasiswa bergabung dalam kelompok metode pembelajaran TBL. Demikian juga halnya dengan 18 mahasiswa yang memiliki

[4] J.P. Guilford, *Psychometric Method* (New York: McGraw Hill Company Inc., 1982), p. 425.

kecerdasan sosial rendah. 9 mahasiswa bergabung dalam kelompok metode pembelajaran CL dan 9 mahasiswa bergabung dalam kelompok metode pembelajaran TBL.

(6) Mahasiswa yang tidak termasuk dalam subjek penelitian baik dalam kelas eksprimen maupun kelas kontrol tetap dilibatkan dalam proses pembelajaran/perkuliahan.

Berikut ini tabel komposisi anggota sampel penelitian berdasarkan perlakuan (*treatment*).

Tabel 3.2: Komposisi anggota sampel menurut perlakuan

MP / KS	CL	TBL	Total
Tinggi	9	9	18
Rendah	9	9	18
Total	**18**	**18**	**36**

Keterangan:

1. Kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi yang belajar dengan metode CL sebanyak 9 orang
2. Kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah yang belajar dengan metode CL sebanyak 9 orang
3. Kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi yang belajar dengan metode TBL sebanyak 9 orang

4. Kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah yang belajar dengan metode TBL sebanyak 9 orang

E. Kontrol Validitas

Perlakuan dalam penelitian ini dikontrol dengan validitas internal dan eksternal. Campbell dan Stanley dalam Ary, Jacobs, dan Razavieh menyebutkan ada tujuh kriteria dalam validitas internal, yaitu (1) sejarah, (2) kematangan, (3) pemberian pretes, (4) instrumentasi, (5) kemunduran statistic, (6) hilang dalam eksperimen, dan (7) interaksi kematangan dengan seleksi[5]. Sedangkan validitas eksternal mencakup (1) populasi dan (2) ekologis.

1. Validitas Internal

Kontrol validitas internal sangat penting dilakukan untuk memastikan bahwa rancangan penelitian memiliki kelayakan dalam pengujian hipotesis[6]. Berikut ini penjelasan rinci mengenai validitas internal.

a. *Sejarah*. Hal yang dilakukan agar penelitian memiliki kontrol validitas internal, penentuan waktu penelitian atau eksperimen didasarkan pada jadwal perkuliahan oleh pihak program studi selama satu semester (16 pertemuan).

---

[5] Donald Ary, Lucy Cheser Jacobs, dan Asghar Razavieh, *Introduction to Research in Education* (Chicago: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1990), pp. 311-315.
[6] *Ibid*., p. 261.

b. *Kematangan*. Kematangan menunjukkan perubahan psikologis pada mahasiswa dalam kurun waktu tertentu dan ini cenderung terjadi jika penelitian dilakukan dalam waktu yang lama. Penelitian ini dibatasi selama satu semester (bulan September 2009 hingga Januari 2010). Karena ini tidak terlalu lama, tiap-tiap subjek penelitian tidak mengalami perubahan kematangan yang relatif signifikan.

c. *Pemberian pretes*. Penelitian ini melakukan prestes terlebih dahulu untuk melihat perbandingan dengan skor tes akhir yang dilakukan terhadap dua kelompok yang berbeda setelah dilakukan perlakuan.

d. *Instrumentasi*. Penelitian ini menggunakan instrumen yang sama untuk mengukur kecerdasan sosial dan kemampuan berbicara bahasa Inggris. Kedua instrumen yang digunakan terlebih dahulu diujicobakan untuk mengetahui validitas dan reliabilitasnya.

e. *Hilangnya dalam eksperimen*. Agar penelitian memiliki kontrol validitas internal, kehadiran mahasiswa dicatat dalam lembar daftar hadir mahasiswa yang disediakan bagian akademik.

f. *Kemunduran statistik*. Aspek ini menetapkan dua kelompok yang memiliki karakteristik yang sama. Karakteristik yang sama itu mencakup kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa dan tingkat usianya relatif sama.

g. *Interaksi kematangan dengan seleksi*. Penelitian ini merupakan kelompok-kelompok utuh yang sudah ada sebelumnya. Artinya peneliti tidak melakukan pemilihan responden secara acak.

2. Validitas Eksternal

Selain kontrol validitas internal, penelitian ini menggunakan kontrol validitas eksternal, yaitu kontrol populasi dan ekologis.

a. *Kontrol populasi.* Agar mencapai tingkat validitas yang diharapkan, sampel yang digunakan disesuaikan dengan karakterisktik populasi yang ada dan setiap sampel memiliki hak dan tanggung jawab yang sama selama penelitian.

b. *Kontrol ekologis.* Perlakuan dilakukan oleh dosen dan mahasiswa yang sama dan pada semester yang sama. Validitas ini dikontrol dengan tidak memberitahukan mahasiswa bahwa mereka sedang diteliti agar berperilaku wajar. Suasana perkuliahan tidak diubah dan observasi atau pengamatan selama perlakuan dilakukan secara tersembunyi. Perlakuan terhadap mahasiswa dilakukan di dalam kelas dan kondisi perkuliahan tidak berbeda dengan keadaan sehari-hari.

F. Variabel Penelitian

Penelitian ini mengandung dua variabel, yaitu variabel bebas dan variabel terikat. Adapun variabel bebas penelitian ini terdiri dari metode pembelajaran, yaitu metode CL dan metode TBL dan kecerdasan sosial. Sedangkan variabel terikatnya, kemampuan berbicara bahasa Inggris.

G. Perlakuan

Pengajaran bahasa Inggris, dalam hal untuk melihat kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa, dilakukan berdasarkan jadwal perkuliahan di FKIP UHAMKA. Peneliti menggunakan kelas mata kuliah *Listening and Speaking III* di semester III selama satu semester (21 September 2009 hingga 11 Januari 2010) sebanyak 16 pertemuan dengan masing-masing pertemuannya selama 100 menit, yang terbagi atas 14 pertemuan untuk pelaksanaan pembelajaran untuk kelas eksperimen dan kelas kontrol dan dua pertemuan untuk menyebarkan tes kecerdasan sosial untuk menentukan kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi dan rendah serta untuk menguji kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa. Karena mata kuliah ini memiliki 4 sks[7], 2 sks digunakan untuk mengajar *Listening* yang pembelajaran di

[7] Lihat Silabus/SAP Mata kuliah *Listening & Speaking 3* pada halaman 267.

ruang laboratorium bahasa dan 2 sks untuk mengajar *Speaking*[8] yang dilaksanakan di ruang kelas.

Perlakuan (*treatment*) dilakukan pada dua kelas, yaitu kelas eksperimen dan kelas kontrol. Dalam kelas eksperimen, dosen mengajar mata kuliah *Listening and Speaking III* dengan menggunakan metode CL[9]. Dosen menggunakan strategi *Jigsaw* dalam metode pembelajaran CL untuk pengajaran mata kuliah *Listening and Speaking III*, seperti mulai menentukan jumlah kelompok, mendiskusikan topik dalam kelompok hingga menyajikannya kepada kelompok lainnya.

Dalam kelas kontrol, dosen mengajar mata kuliah *Listening and Speaking III* dengan menggunakan metode TBL[10]. Strategi yang digunakan dalam metode ini adalah *sharing personal experiences* (SPE). Adapun langkah-langkah rancangan TBL tersebut meliput *pre-task, during task*, dan *post-task*.

Sebelum perlakuan untuk kelompok eksprimen dan kontrol, peneliti menyiapkan rencana pembelajaran untuk metode CL dan TBL, materi pembelajaran yang disesuaikan dengan silabus Program Studi pendidikan Bahasa Inggris FKIP UHAMKA dan buku ajar yang ada serta penyediaan media pembelajaran.

---

[8] Lihat Materi *Speaking 3* pada halaman 270.
[9] Lihat Rencana Pembelajaran *Speaking 3* dengan metode CL melalui strategi *Jigsaw* pada halaman 175.
[10] Lihat Rencana Pembelajaran *Speaking 3* dengan metode TBL melalui strategi *Sharing Personal Experiences* pada halaman 223.

H. Teknik Pengumpulan Data

Teknik yang digunakan untuk mengumpulkan data penelitian adalah dengan instrumen. Adapun instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah tes, yaitu tes (1) tes kemampuan berbicara bahasa Inggris, dan (2) tes kecerdasan sosial.

1. Instrumen Tes Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris

a. **Definisi Konseptual**

Kemampuan berbicara bahasa Inggris adalah kecakapan seseorang dalam mengekspresikan gagasan kepada orang lain secara lisan dalam bahasa Inggris dengan memperhatikan aspek-aspek kelancaran, keterpahaman apa yang ia katakan, relevansi komunikasi, dan kualitas komunikasinya sehingga menghasilkan interaksi yang alamiah, efektif, berterima, dan bermakna.

b. Definisi Operasional

Kemampuan berbicara bahasa Inggris secara operasional adalah hasil tes kemampuan berbicara bahasa Inggris yang diukur dari aspek: (1) *fluency*, (2) *comprehensibility*, (3) *amount of communication*, dan (4) *quality of communication* dengan rentang nilai 4 – 96.

c. Kisi-kisi Instrumen Final Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris

Instrumen kemampuan berbicara bahasa Inggris yang digunakan dalam penelitian ini berbentuk tes lisan (*oral test*) yang dikembangkan berdasarkan definisi konseptual, operasional dan silabus perkuliahan. Tes ini dilakukan di akhir pertemuan untuk menguji kemampuan berbicaranya setelah dilakukan perlakuan. Setiap mahasiswa diuji secara individu untuk mempresentasikan kemampuannya selama 3 menit. Setiap mahasiswa diberi lima topik dan bebas menentukan sebuah topik yang dianggap ia kuasai sehingga ia tidak merasa terbebani dan mendorong mahasiswa untuk mempresentasikan kemampuan berbicara lebih baik. Sebelum menilai kemampuan berbicara bahasa Inggris pada setiap mahasiswa, kriteria penilaian berbicara ditentukan terlebih dahulu, yaitu menggunakan skala yang dikembangkan Rebecca M. Vallete. Berikut ini aspek-aspek penilaian yang dilakukan dalam penelitian.

Tabel 3.3. Kisi-kisi untuk mengukur kemampuan berbicara

Aspek	Nilai	Deskripsi
Fluency	*1*	*Speech is so halting and fragmentary that conversation is virtually impossible*
	2	*Speech is very slow and uneven except for short or routine sentences*
	3	*Speech is frequently hesitant and jerky; sentences may be left completed*
	4	*Speech is occasionally hesitant, with some unevenness caused by rephrasing and groping for words*
	5	*Speech is effortless and smooth, but perceptibly non-native in speed and evenness*
	6	*Speech on all professional and general topics as effortless*

		and smooth as a native speaker's
Comprehensi-bility	*1*	*No comprehension: the examiner could not understand a thing the student said*
	2	*The examiner comprehended small bits and pieces, isolated words*
	3	*The examiner comprehended some word clusters and phrases*
	4	*The examiner comprehended short simple sentences*
	5	*The examiner comprehended most of what the student said*
	6	*The examiner comprehended all of what the student said*
Amount of communication	*1*	*Virtually no relevant information was conveyed by the student*
	2	*Very little relevant information was conveyed by the student*
	3	*Some relevant information was conveyed by the student*
	4	*A fair amount of relevant information was conveyed by the student*
	5	*Most relevant information was conveyed by the student*
	6	*All relevant information was conveyed by the student*
Quality of communication	*1*	*No utterances rendered correctly*
	2	*Very few utterances rendered structurally correct*
	3	*Some utterances rendered correctly, but many structural problems remain*
	4	*Many correct utterances, but some problems remain with structures*
	5	*Most utterances rendered correctly, only minor problems with structure*
	6	*All utterances rendered correctly*

Berdasarkan tabel di atas, berikut penjelasannya: (1) untuk aspek kelancaran (*fluency*), pengajar dapat menilai apakah ujaran atau komunikasinya penuh keraguan, berhenti-henti, dan terasa pelan; (2) pada aspek tingkat pemahaman (*comprehensibility*), penilai dapat mengetahui apakah dirinya sama sekali tidak paham, sedikit paham, cukup paham, dan seluruhnya paham atas apa yang penutur [baca: mahasiswa] katakana; (3) pada aspek banyaknya komunikasi (*amount of communication*), pengajar dapat melihat apakah peserta didik menyampaikan gagasannya secara relevan atau tidak. Hal ini perlu dilakukan karena kadang penutur

tidak menyampaikan informasi yang relevan atas gagasan utama/topik yang ia telah tentukan; dan (4) kualitas komunikasi (*quality of communication*). Aspek ini penting bagi pengajar untuk mengamati apakah tuturan bahasanya secara gramatikal sudah tepat dan berterima atau belum.

d. Kalibrasi Instrumen

Untuk instrumen tes kemampuan berbicara bahasa Inggris, validitas tidak diuji secara empirik, melainkan didasarkan pada uji validitas teoretik yang dilakukan secara rasional oleh para ahli; sedangkan untuk melihat reliabilitas kemampuan berbicara bahasa Inggris, dilakukan dengan penghitungan antarpenilai yang terdiri dari tiga orang panelis (*interrater suitability*) yang terdiri dari dosen-dosen Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UHAMKA.

Hasil penilaian panelis menunjukkan bahwa koefisien reliabilitas bersifat signifikan karena r-hitung yang diperoleh sebesar 0.867[11]. Oleh karena itu, kualitas aspek dan sub-aspek penilaian kemampuan berbicara sudah baik untuk dipergunakan dalam penelitian.

[11] Hasil penghitungan reliabilitas ini dapat dilihat pada halaman 282.

2. Instrumen Tes Kecerdasan Sosial

a. Definisi Konseptual

Kecerdasan sosial adalah kapasitas dan sikap non-kognitif seseorang yang memiliki kesadaran sosial dan kemampuan sosial untuk menjalin hubungan dan kerja sama dengan orang lain agar hidupnya lebih berharga dan diakui serta berhasil di tengah masyarakat sekitar di mana ia berinteraksi.

b. Definisi Operasional

Kecerdasan sosial secara operasional adalah hasil kecerdasan sosial mahasiswa yang diukur dari aspek (1) empati dasar, (2) penyelarasan, (3) ketepatan empati, (4) pengertian sosial, (5) sinkroni, (6) presentasi diri, (7) pengaruh, dan (8) kepedulian dengan rentang nilai 49 – 245.

c. Kisi-kisi Instrumen Kecerdasan Sosial

Instrumen ini dikembangkan berdasarkan definisi konseptual (konstruk) dan operasional yang digunakan untuk mengukur kecerdasan sosial mahasiswa. Untuk menilai skor kecerdasan sosial ini, peneliti menggunakan skala *Likert* dengan kategori Selalu, Sering, Kadang-kadang, Jarang, dan Tidak Pernah. Untuk pernyataan positif, jawaban Selalu (5), Sering (4), Kadang-kadang

(3), Jarang (2), dan Tidak Pernah (1). Sedangkan untuk pernyataan negatif, jawaban Selalu (1), Sering (2), Kadang-kadang (3), Jarang (4), dan Tidak Pernah (5). Berikut ini tabel mengenai kisi-kisi kecerdasan sosial.

Tabel 3.4. Kisi-kisi tes kecerdasan sosial (sebelum uji coba)

Dimensi	**Aspek**	**Butir Soal**		**Total**
		Positif	**Negatif**	
Kesadaran sosial	Empati dasar	1, 2, 3, 4	5, 6, 7, 8	8
	Penyelarasan	9, 10, 11, 12	13, 14, 15, 16	8
	Ketepatan empati	17, 18, 19	20, 21, 22	6
	Pengertian sosial	23, 24, 25	26, 27, 28	6
Kemampuan sosial	Sinkroni	29, 30, 31, 32	33, 34, 35, 36	8
	Presentasi diri	37, 38, 39, 40	41, 42, 43, 44	8
	Pengaruh	45, 46, 47	48, 49, 50	6
	Kepedulian	51, 52, 53	54, 55, 56	6
Jumlah				**56**

d. Kalibrasi dan Hasil Uji Coba

Proses kalibrasi akan dilakukan dengan menganalisis data hasil uji coba instrumen untuk meningkatkan keabsahan instrumen. Uji coba instrumen ini dilaksanakan di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UHAMKA dengan sampel 30 mahasiswa. Untuk menganalisis kualitas tes kecerdasan sosial, uji validitas dan perhitungan reliabilitas digunakan.

(1) Validitas

Untuk mengetahui validitas instrumen butir soal, korelasi *product moment* digunakan. Kriteria kesahihan (*valid*) untuk menguji validitas butir soal didasarkan apabila r-hitung lebih besar dari r-kritis/ tabel pada taraf signifikansi 0.05. Artinya jika (r_{it}) > r tabel, butir soal dianggap *valid*; sedangkan butir soal yang r_{it} < r tabel atau =, butir tersebut dinyatakan tidak *valid* (*drop*).

Berdasarkan hasil analisis, dari 56 butir soal yang disebarkan ke 30 responden, diperoleh 49 butir yang *valid* dan 7 yang dinyatakan *drop* atau tidak *valid*. Butir-butir yang *valid* di antaranya nomor: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, dan 56; sedangkan butir yang *drop* di antaranya: 9, 16, 18, 34, 37, 41, dan 50[12]. Berikut ini kisi-kisi instrumen kecerdasan sosial setelah dilakukan uji coba.

Tabel 3.5. Kisi-kisi tes kecerdasan sosial (setelah ujicoba)

Dimensi	Aspek	Butir Soal		Total
		Positif	Negatif	
Kesadaran sosial	Empati dasar	1, 2, 3, 4	5, 6, 7, 8	8
	Penyelarasan	9, 10, 11	12, 13, 14	6
	Ketepatan empati	15, 16, 17	18, 19	5
	Pengertian sosial	20, 21, 22	23, 24, 25	6
Kemampuan sosial	Sinkroni	26, 27, 28, 29	30, 31, 32	7
	Presentasi diri	33, 34, 35	36, 37, 38	6
	Pengaruh	39, 40, 41	42, 43	5
	Kepedulian	44, 45, 46	47, 48, 49	6
Jumlah				**49**

[12] Hasil penghitungan validitas ini dapat dilihat pada halaman 275-280.

(2) Reliabilitas

Perhitungan reliabilitas tes ini dimaksudkan untuk mengetahui apakah alat ukur tersebut benar-benar memberikan informasi yang konsisten pada peserta tes yang diujikan. Reliabilitas instrumen tes kecerdasan sosial ini dihitung dengan rumus Alpha-Cronbach karena bentuk data berupa skala. Berdasarkan hasil analisis, dari 49 butir instrumen kecerdasan sosial, yang disebarkan ke 30 responden diperoleh tingkat reliabilitas 0.92[13]. Tingkat reliabilitas ini termasuk kategori sangat tinggi.

I. Teknik Analisis Data

Untuk memperoleh deskripsi data secara umum digunakan teknik statistik deskriptif; sedangkan teknik untuk menganalisis data menggunakan teknik analisis varian (ANAVA) dua jalur[14] pada taraf signifikansi α= 0.05. Jika di dalam analisisnya ditemukan adanya interaksi, dilanjutkan dengan uji Tukey.

Sebelum dilakukan ANAVA, dilakukan uji persyaratan analisis yang meliputi uji normalitas dengan uji Liliefors dan uji homogenitas dengan uji Barlett dengan taraf signifikansi α= 0.05.

[13] Hasil penghitungan reliabilitas dengan program *excel* dapat dilihat pada halaman 281.
[14] Glass dan. Hopkins, *op.cit.,* p. 403.

J. Hipotesis Statistik

Untuk menguji hipotesis nol (H_0) dalam penelitian ini, hipotesis statistik dirumuskan sebagai berikut:

Hipotesis pertama:

$H_0: \mu A_1 = \mu A_2$

$H_1: \mu A_1 > \mu A_2$

Hipotesis kedua:

$H_0: \mu A_1 B_1 = \mu A_2 B_1$

$H_1: \mu A_1 B_1 > \mu A_2 B_1$

Hipotesis ketiga:

$H_0: \mu A_1 B_2 = \mu A_2 B_2$

$H_1: \mu A_1 B_2 < \mu A_2 B_2$

Hipotesis keempat:

$H_0: Interaksi\ A\ x\ B = 0$

$H_1: Interaksi\ A\ x\ B \neq 0$

Keterangan:

μA_1 = Skor rata-rata kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa dengan menggunakan CL

μA_2 = Skor rata-rata kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa dengan menggunakan TBL

μB_1 = Skor rata-rata kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi

μB_2 = Skor rata-rata kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah

$A \; x \; B$ = Interaksi antara metode pembelajaran dan kecerdasan sosial

BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Deskripsi Data

Bagian ini mendeskripsikan data hasil kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UHAMKA sebagai berikut:

1. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *collaborative learning* (CL);
2. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode*task based-learning* (TBL);
3. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi;
4. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah;
5. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi;
6. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode TBL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi;

7. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah;
8. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode TBL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah;

Berikut ini diberikan deskripsi data hasil penelitian secara rinci atas skor-skor di antaranya: rata-rata, modus (Mo), median (Me), dan simpangan baku (Sd) dalam bentuk distribusi frekuensi (DF).

1. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *collaborative learning* (A1)

Data kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *collaborative learning* (CL) memiliki rentang teoretik skor 0 – 100 dengan skor terendah 50 dan skor tertinggi 88 dengan nilai rata-rata 70.27 dan simpangan baku 10.96. Sementara harga modus 73.5 dan harga median 70.5[1]. Distribusi frekuensi data kemampuan berbicara bahasa Inggris dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

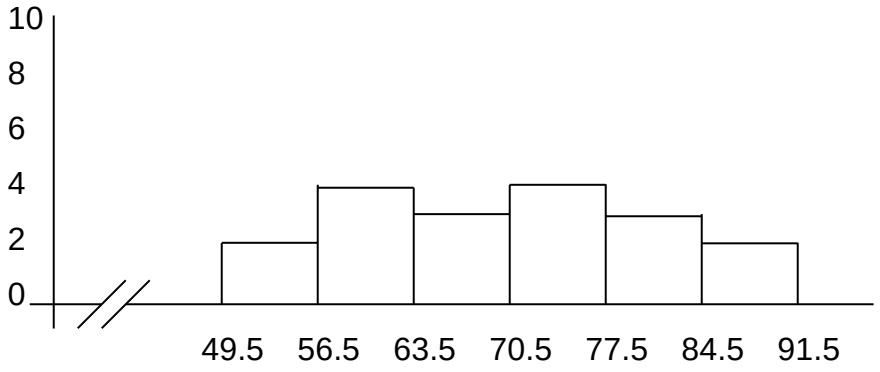
[1] Lihat perhitungan manual pada halaman 293

Tabel 4.1: Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode Collaborative Learning (CL) – A1

No	Interval	Titik Tengah	Frekuensi Absolut	Frekuensi Kumulatif	Frekuensi Relatif
1	50 - 56	53	2	2	11.111
2	57 - 63	60	4	6	22.222
3	64 - 70	67	3	9	16.667
4	71 - 77	74	4	13	22.222
5	78 - 84	81	3	16	16.667
6	85 - 91	88	2	18	11.111
			18		**100**

Tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL memiliki variasi nilai, yang mencakup: 9 mahasiswa (49.9%) memperoleh nilai di bawah rata-rata, 4 mahasiswa (22.2%) memperoleh nilai rata-rata, dan 5 mahasiswa (27.7%) memperoleh nilai di atas rata-rata.

Berikut ini disajikan histogram skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa berdasarkan tabel di atas.



Gambar 4.1 Histogram Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Collaborative Learning

2. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *task based-learning* (A2)

Data kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *task based learning* (TBL) memiliki rentang teoretik skor 0 – 100 dengan skor terendah 50 dan skor tertinggi 80 dengan nilai rata-rata 65.16 dan simpangan baku 8.21. Sementara harga modus 69.5 dan harga median 67.5[2]. Distribusi frekuensi data kemampuan berbicara bahasa Inggris dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

Tabel 4.2: Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode TBL – A2

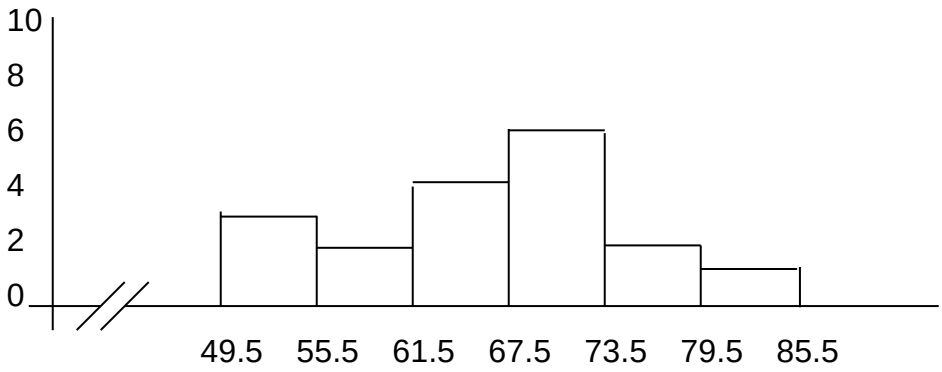
No	Interval	Titik Tengah	Frekuensi Absolut	Frekuensi Kumulatif	Frekuensi Relatif
1	50 - 55	52.5	3	3	16.667
2	56 - 61	57.5	2	5	11.111
3	62 - 67	64.5	4	9	22.222
4	68 - 73	70.5	6	15	33.333
5	74 - 79	76.5	2	17	11.111
6	80 - 85	82.5	1	18	5.556
			18		**100**

Tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *task based learning* memiliki variasi nilai, yang mencakup: 9 mahasiswa (49.9%) memperoleh nilai di bawah rata-rata, 6 mahasiswa (33.3%)

[2] Lihat perhitungan manual pada halaman 296

memperoleh nilai rata-rata, dan 3 mahasiswa (16.7%) memperoleh nilai di atas rata-rata.

Berikut ini disajikan histogram skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa berdasarkan tabel di atas.



Gambar 4.2 Histogram Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Task Based Learning

3. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi (B1)

Data kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi mengandung rentang teoretik skor 0 – 100 dengan skor terendah 50 dan skor tertinggi 88 dengan nilai rata-rata 70.16 dan simpangan baku 11.37. Sementara harga modus 70.5 dan harga median 70.5[3]. Distribusi frekuensi data kemampuan berbicara bahasa Inggris dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

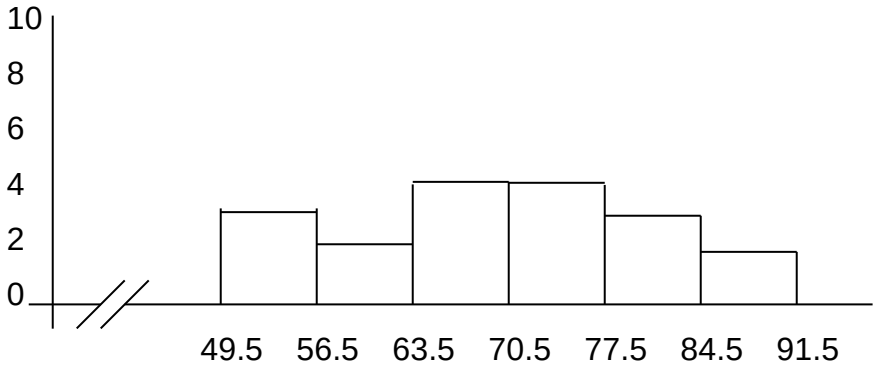
[3] Lihat perhitungan manual pada halaman 299

Tabel 4.3: Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi – B1

No	Interval	Titik Tengah	Frekuensi Absolut	Frekuensi Kumulatif	Frekuensi Relatif
1	50 – 56	53	3	2	16.667
2	57 – 63	60	2	4	11.111
3	64 – 70	67	4	8	22.222
4	71 – 77	74	4	12	22.222
5	78 - 84	81	3	15	16.667
6	85 - 91	88	2	17	11
			18		**100**

Tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang kecerdasan sosialnya tinggi memiliki variasi nilai, yang mencakup: 5 mahasiswa (27.7%) memperoleh nilai di bawah rata-rata, 4 mahasiswa (22.2%) memperoleh nilai rata-rata, dan 9 mahasiswa (49.9%) memperoleh nilai di atas rata-rata.

Berikut ini disajikan histogram skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa berdasarkan tabel di atas.



Gambar 4.3 Histogram Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi

4. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah (B2)

Data kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah mengandung rentang teoretik skor 0 – 100 dengan skor terendah 50 dan skor tertinggi 80 dengan nilai rata-rata 65.3 dan simpangan baku 7.7. Sementara harga modus 69.5 dan harga median 67.5[4]. Distribusi frekuensi data kemampuan berbicara bahasa Inggris dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

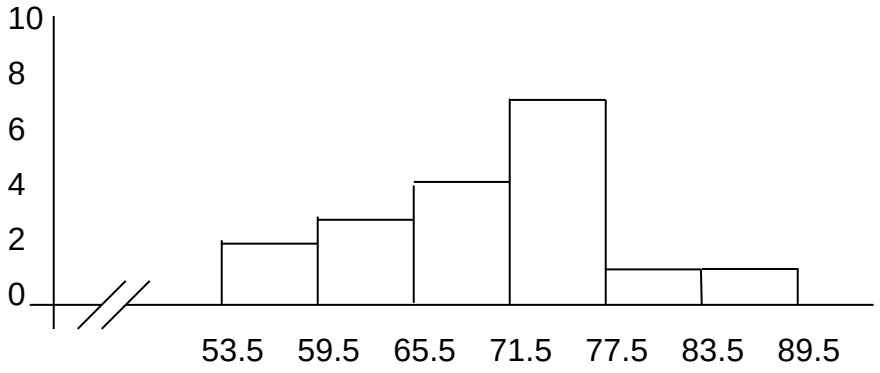
Tabel 4.4: Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah – B2

No	Interval	Titik Tengah	Frekuensi Absolut	Frekuensi Kumulatif	Frekuensi Relatif
1	50 - 55	52.5	2	2	11.111
2	56 - 61	57.5	3	5	16.667
3	62 - 67	64.5	4	9	22.222
4	68 - 73	70.5	7	16	38.889
5	74 - 79	76.5	1	17	5.556
6	80 - 85	82.5	1	18	6
			18		**100**

Tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang kecerdasan sosialnya rendah memiliki variasi nilai, yang mencakup: 9 mahasiswa (49.9%) memperoleh nilai di bawah rata-rata, 7 mahasiswa (38.9%) memperoleh nilai rata-rata, dan 2 mahasiswa (11.1%) memperoleh nilai di atas rata-rata.

[4] Lihat perhitungan manual pada halaman 302

Berikut ini disajikan histogram skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa berdasarkan tabel di atas.



Gambar 4.4 Histogram Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah

5. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi (A1B1)

Data kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi memiliki rentang teoretik skor 0 – 100 dengan skor terendah 70 dan skor tertinggi 88 dengan nilai rata-rata 79.1 dan simpangan baku 5.79. Sementara harga modus 76.1 dan harga median 77.5[5]. Distribusi frekuensi data kemampuan berbicara bahasa Inggris dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

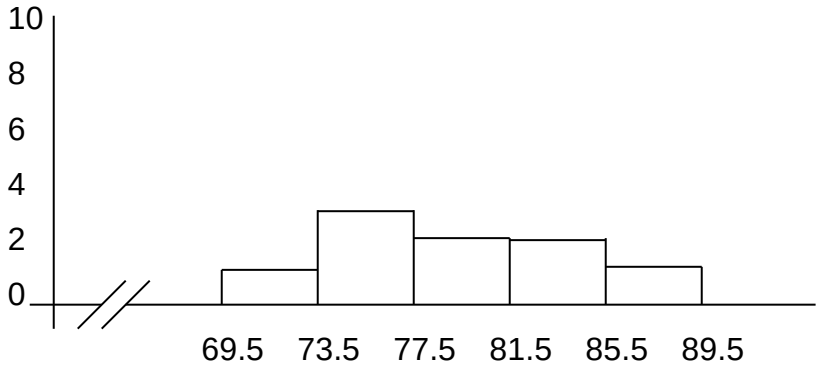
[5] Lihat perhitungan manual pada halaman 305

Tabel 4.5: Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode CL [Strategi Jigsaw] dan Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi – A1B1

No	Interval	Titik Tengah	Frekuensi Absolut	Frekuensi Kumulatif	Frekuensi Relatif
1	70 - 73	71.5	1	2	11.111
2	74 - 77	75.5	3	5	33.333
3	78 - 81	79.5	2	7	22.222
4	82 - 85	83.5	2	9	22.222
5	86 - 89	87.5	1	10	11.111
			9		**100**

Tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *collaborative learning* pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi memiliki variasi nilai, yang mencakup: 1 mahasiswa (11.1%) memperoleh nilai di bawah rata-rata, 3 mahasiswa (33.3%) memperoleh nilai rata-rata, dan 5 mahasiswa (55.5%) memperoleh nilai di atas rata-rata.

Berikut ini disajikan histogram skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa berdasarkan tabel di atas.



Gambar 4.5 Histogram Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Metode Collaborative Learning dan Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi

6. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode TBL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi (A2B1)

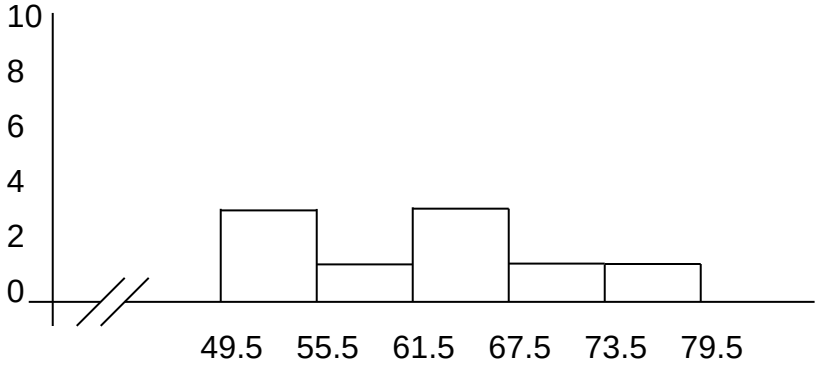
Data kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *Task Based Learning* (TBL) pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi memiliki rentang teoretik skor 0 – 100 dengan skor terendah 50 dan skor tertinggi 74 dengan nilai rata-rata 61.2 dan simpangan baku 7.83. Sementara harga modus 64.5 dan harga median 62.25[6]. Distribusi frekuensi data kemampuan berbicara bahasa Inggris dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

[6] Lihat perhitungan manual pada halaman 308

Tabel 4.6: Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode Task Based Learning [Sharing Personal Experiences] dan Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi – A2B1

No	Interval	Titik Tengah	Frekuensi Absolut	Frekuensi Kumulatif	Frekuensi Relatif
1	50 - 55	52.5	3	2	33.333
2	56 - 61	57.5	1	3	11.111
3	62 - 67	64.5	3	6	33.333
4	68 - 73	70.5	1	7	11.111
5	74 - 79	76.5	1	8	11.111
			9		**100**

Tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *task based learning* pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi memiliki variasi nilai, yang mencakup: 4 mahasiswa (44.4%) memperoleh nilai di bawah rata-rata, 3 mahasiswa (33.3%) memperoleh nilai rata-rata, dan 2 mahasiswa (22.2%) memperoleh nilai di atas rata-rata. Berikut ini disajikan histogram skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa berdasarkan tabel di atas.



Gambar 4.6 Histogram Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Metode Task Based Learning dan Memiliki Kecerdasan Sosial Tinggi

7. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah (A1B2)

Data kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah memiliki rentang teoretik skor 0 – 100 dengan skor terendah 50 dan skor tertinggi 72 dengan nilai rata-rata 61.4 dan simpangan baku 6.82. Sementara harga modus 62.8 dan harga median 62.5[7]. Distribusi frekuensi data kemampuan berbicara bahasa Inggris dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

Tabel 4.7: Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode Collaborative Learning [Strategi Jigsaw] dan Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah – A1B2

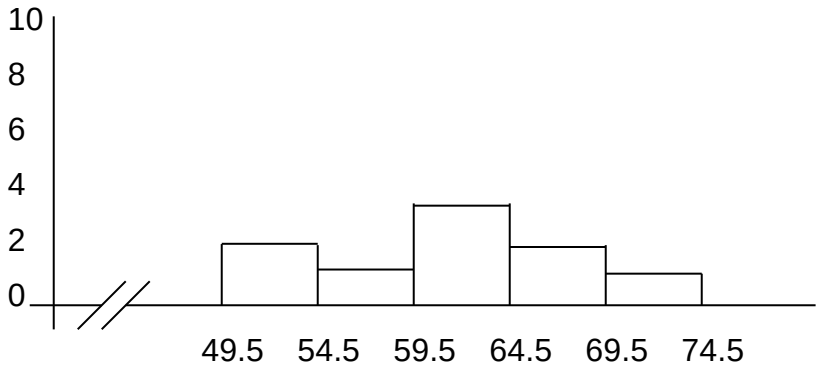
No	Interval	Titik Tengah	Frekuensi Absolut	Frekuensi Kumulatif	Frekuensi Relatif
1	50 - 54	52	2	2	22.222
2	55 - 59	57	1	3	11.111
3	60 - 64	62	3	6	33.333
4	65 - 69	67	2	8	22.222
5	70 - 74	72	1	9	11.111
			9		**100**

Tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah

[7] [7] Lihat perhitungan manual pada halaman 311

memiliki variasi nilai, yang mencakup: 3 mahasiswa (33.3%) memperoleh nilai di bawah rata-rata, 3 mahasiswa (33.3%) memperoleh nilai rata-rata, dan 3 mahasiswa (33.3%) memperoleh nilai di atas rata-rata.

Berikut ini disajikan histogram skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa berdasarkan tabel di atas.



Gambar 4.7 Histogram Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Metode Collaborative Learning dan Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah

8. Skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode TBL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah (A2B2)

Data kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode TBL pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah memiliki rentang teoretik skor 0 – 100 dengan skor terendah 56 dan skor tertinggi 80 dengan nilai rata-rata 69.1 dan simpangan baku 6.86. Sementara harga modus 70.5

dan harga median 70.5[8]. Distribusi frekuensi data kemampuan berbicara bahasa Inggris dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

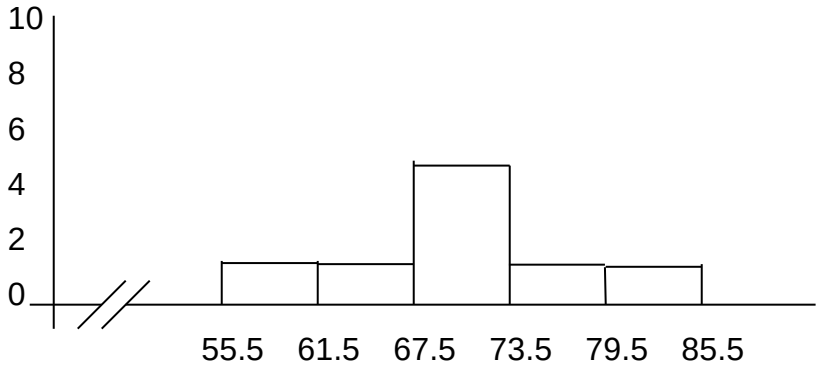
Tabel 4.8: Distribusi Frekuensi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris yang Dibelajarkan dengan Metode Task Based Learning [Sharing Personal Experiences] dan Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah – A2B2

No	Interval	Titik Tengah	Frekuensi Absolut	Frekuensi Kumulatif	Frekuensi Relatif
1	56 - 61	57.5	1	2	11.111
2	62 - 67	64.5	1	3	11.111
3	68 - 73	70.5	5	8	55.556
4	74 - 79	76.5	1	9	11.111
5	80 - 85	82.5	1	10	11.111
			9		**100**

Tabel di atas menunjukkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *TBL* pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah memiliki variasi nilai, yang mencakup: 2 mahasiswa (22.2%) memperoleh nilai di bawah rata-rata, 5 mahasiswa (55.5%) memperoleh nilai rata-rata, dan 2 mahasiswa (22.2%) memperoleh nilai di atas rata-rata.

Berikut ini disajikan histogram skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa berdasarkan tabel di atas.

[8] Lihat perhitungan manual pada halaman 314



Gambar 4.8 Histogram Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa yang Dibelajarkan dengan Metode Task Based Learning dan Memiliki Kecerdasan Sosial Rendah

B. Pengujian Persyaratan Analisis Data

Sebelum data penelitian mengenai kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa dihitung dengan menggunakan analisis varians (ANAVA) untuk menguji hipotesis penelitian, uji persyaratan analisis data dilakukan terlebih dahulu untuk melihat apakah data penelitian tersebut normal dan homogen. Untuk mengetahui data penelitian normal, dilakukan uji normalitas dengan uji Liliefors pada taraf signifikansi α= 0.05. Untuk mengetahui data penelitian homogen, dilakukan uji homogenitas dengan uji Bartlett pada taraf signifikansi α= 0.05.

1. Uji Normalitas

Data penelitian ini diuji kenormalannya dengan menggunakan uji Liliefors pada taraf signifikansi α= 0.05. Hipotesis statistik yang diajukan dengan pengujian normalitas sebagai berikut:

$H_0 = diterima\ jika\ L_o(L_{hitung}) < L_t(L_{tabel})$

$H_1 = diterima\ jika\ L_o(L_{hitung}) > L_t(L_{tabel})$

Data yang diuji normalitasnya sebanyak delapan kelompok data. Kelompok data tersebut adalah sebagai berikut:

1. Kelompok A1 Mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *collaborative learning*
2. Kelompok A2 Mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *task based learning*
3. Kelompok B1 Mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi
4. Kelompok B2 Mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah
5. Kelompok A1B1 Mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *collaborative learning* dan memiliki kecerdasan sosial tinggi
6. Kelompok A2B1 metode yang dibelajarkan dengan metode *task based learning* dan memiliki kecerdasan sosial tinggi
7. Kelompok A1B2 Mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *collaborative learning* dan memiliki kecerdasan sosial rendah

8. Kelompok A2B2 Mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode *task based learning* dan memiliki kecerdasan sosial rendah

Setelah dilakukan perhitungan pada delapan kelompok data di atas, hasil rekapitulasi uji normalitas datanya sebagai berikut:

Tabel 4.9: Rekapitulasi Hasil Uji Normalitas dengan Uji Liliefors

Kelompok	**Sampel**	**L-hitung**	**L-tabel (α= 0.05)**	**Simpulan**
A1	18	0.073	0.2	Normal
A2	18	0.088	0.2	Normal
B1	18	0.074	0.2	Normal
B2	18	0.086	0.2	Normal
A1B1	9	0.146	0.271	Normal
A2B1	9	0.118	0.271	Normal
A1B2	9	0.082	0.271	Normal
A2B2	9	0.127	0.271	Normal

Tabel 4.9 menunjukkan bahwa semua kelompok data yang diuji normalitasnya dengan uji Lillefors memberikan nilai L-hitung lebih kecil dibandingkan dengan L-tabel[9]. Dengan demikian, dapat disimpulkan

[9] Lihat perhitungan manual secara rinci pada halaman 317

bahwa semua data dalam penelitian ini berasal dari populasi berdistribusi normal.

2. Uji Homogenitas

Pengujian homogenitas dilakukan untuk mengetahui apakah varians populasi bersifat homogen atau tidak. Pengujian ini dilakukan dengan uji Bartlett dengan taraf signifikansi α= 0.05. Hipotesis statistik yang diajukan dalam uji homogenitas adalah sebagai berikut:

a. H_0 = diterima jika X^2-hitung < X^2-tabel

b. H_1 = diterima jika X^2-hitung ≥ X^2-tabel

Data yang diuji homogenitasnya dalam penelitian ini dilakukan pada tiga kelompok, yaitu (1) kelompok data variabel perlakuan A1 dan A2; (2) kelompok data variabel atribut B1 dan B2; dan (3) kelompok data sel pada rancangan eksperimen A1B1, A2B1, A1B2, dan A2B2. Setelah dilakukan perhitungan pada ketiga kelompok data tersebut, ringkasan hasil uji homogenitas dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

Table 4.10: Rekapitulasi Hasil Uji Homogenitas Varians Sampel

KS	db	1/db	Sd	Sd^2	Log Sd^2	db Log Sd^2	db Sd^2
A1B1	8	0.125	5.79	33.52	1.52	12.16	268.16
A2B1	8	0.125	7.83	61.3	1.78	14.78	490.4
A1B2	8	0.125	6.82	46.51	1.66	13.28	372.08
A2B2	8	0.125	6.86	47.05	1.67	13.36	376.4
Total	**32**					**53.04**	**1507.24**

Keterangan:

db = derajat kebebasan

Sd = standar deviasi

Sd^2 = varians

Log = logaritma

Berdasarkan hasil perhitungan di atas, penghitungan uji homogenitas dengan uji Bartlett dilakukan. Berikut rekapitulasi hasil pengujian pada tabel 4.11 di bawah ini.

Table 4.11: Rekapitulasi Hasil Uji Homogenitas Varians Kelompok Data dengan Uji Bartlett.

Kelompok	db	X^2_{hitung}	X^2_{tabel}	Simpulan
A1 dan A2	1	2.11	3.84	Homogen
B1 dan B2	1	2.69	3.84	Homogen
A1B1, A2B1, A1B2, A2B2	3	1.14	7.81	Homogen

Dari tabel 4.11, diperoleh bahwa nilai X^2_{hitung} pada ketiga kelompok data lebih kecil dibandingkan nilai X^2_{tabel} pada taraf signifikansi $\alpha = 0.05$[10]. Dengan demikian H_0 gagal ditolak. Ini berarti bahwa keseluruhan kelompok data yang diuji memiliki varians yang homogen.

Oleh karena itu, uji persyaratan analisis untuk uji normalitas dan uji homogenitas data telah dipenuhi dan dapat dilakukan analisis varians (ANAVA) untuk pengujian hipotesis penelitian.

C. Pengujian Hipotesis dan Pembahasan Hasil Penelitian

1. Pengujian Hipotesis

Pengujian hipotesis data dalam penelitian ini menggunakan teknik analisis varians (ANAVA). Analisis varians yang digunakan

[10] Lihat perhitungan manual secara rinci pada halaman 333

adalah analisis varians dua jalur (2 X 2) untuk menguji pengaruh utama (*main effects*) dan interaksi. Apabila hasil analisisnya terdapat interaksi, dilanjutkan dengan uji Tuckey (uji t).

Variabel bebas yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode *collaborative learning* dan metode *task based learning* serta kecerdasan sosial sebagai variabel intervensi. Sedangkan variabel terikatnya adalah kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa FKIP UHAMKA.

Berikut ini rekapitulasi hasil perhitungan ANAVA dan analisis data mengenai pengaruh metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris[11].

Table 4.12: Rekapitulasi Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris dengan Perhitungan ANAVA α= 0.05

Sumber Varians	**Db**	**JK**	**RJK**	**F_{hitung}**	**F_{tabel} (0.05)**
Kolom (A)	1	235.1	235.1	4.98	4.15
Baris (B)	1	215.1	215.1	4.55	4.15
Interaksi (AB)	1	1469.1	1469.1	31.15	4.15
Kekeliruan	32	1919.3	47.17		
Total	35				

[11] Lihat perhitungan manual secara rinci pada halaman 339

Keterangan:

Kolom (A) : metode pembelajaran

Baris (B) : kecerdasan sosial

Berdasarkan perhitungan pada tabel 4.12, dapat disimpulkan bahwa:

a. Hasil perhitungan menunjukkan bahwa F_{hitung} (A) = 4.98 > F_{tabel} = 4.15. Artinya H_0 ditolak dan H_1 diterima. Oleh karena itu, ada perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang mengikuti pembelajaran dengan metode *collaborative learning* dan metode *task based learning*.
b. Hasil perhitungan menunjukkan bahwa F_{hitung} (A) = 4.55 > F_{tabel} = 4.15. Artinya H_0 ditolak dan H_1 diterima. Oleh karena itu, ada perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa antara kelompok yang memiliki kecerdasan sosial tinggi dengan kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah.
c. Hasil perhitungan menunjukkan bahwa F_{hitung} (AB) = 31.15 > F_{tabel} = 4.15. Artinya H_0 ditolak dan H_1 diterima. Oleh karena itu, terdapat interaksi antara metode pembelajaran dengan kecerdasan sosial.

Selanjutnya, berdasarkan hasil perhitungan ANAVA dan uji Tukey[12], simpulan hipotesisnya diuraikan sebagai berikut:

a. Hipotesis Pertama

Terdapat perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris antara mahasiswa yang belajar dengan *collaborative learning* (CL) dan mahasiswa yang belajar dengan *task based learning* (TBL).

Hipotesis pertama ini teruji kebenarannya setelah diolah dengan ANAVA dan uji Tukey. Hasil perhitungan menunjukkan bahwa F_{hitung} (A) = 4.98 > F_{tabel} = 4.15 pada taraf signifikansi 0.05 dan nilai Q_{hitung} = 3.17 > Q_{tabel} = 3.00. Rerata skor kemampuan berbicara bahasa Inggris dengan metode CL adalah 70.27 lebih tinggi dibandingkan dengan rerata skor kemampuan berbicara bahasa Inggris dengan metode TBL adalah 65.16.

Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan CL lebih baik dibandingkan dengan kemampuan berbicara bahasa Inggris yang dibelajarkan dengan TBL.

[12] Lihat perhitungan manual secara rinci pada halaman 344

b. Hipotesis Kedua

Bagi mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi, terdapat perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris antara kelompok mahasiswa yang belajar dengan CL dengan kelompok mahasiswa yang belajar dengan TBL

Hipotesis kedua ini teruji kebenaran setelah diolah dengan uji Tukey. Hasil perhitungan menunjukkan bahwa nilai Q_{hitung} = 7.85 > Q_{tabel} = 3.32. Rerata skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi yang dibelajarkan dengan metode CL adalah 79.1 lebih tinggi daripada rerata skor kemampuan berbicara bahasa Inggris yang dibelajarkan dengan metode TBL adalah 61.2.

Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa untuk kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi, kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan metode CL lebih baik dibandingkan kemampuan berbicara bahasa Inggris yang dibelajarkan dengan TBL.

c. Hipotesis Ketiga

Bagi mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang rendah, terdapat perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris antara kelompok mahasiswa yang belajar dengan CL dengan kelompok mahasiswa yang belajar dengan TBL

Hipotesis ketiga ini teruji kebenaran setelah diolah dengan uji Tukey. Hasil perhitungan menunjukkan bahwa nilai Q_{hitung} = 3.38 > Q_{tabel} = 3.32. Rerata skor kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah yang dibelajarkan dengan metode CL adalah 61.4 lebih rendah daripada rerata skor kemampuan berbicara bahasa Inggris yang dibelajarkan dengan metode TBL adalah 69.1.

Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa untuk kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah, kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan TBL lebih baik dibandingkan dengan kemampuan berbicara bahasa Inggris yang dibelajarkan dengan CL.

d. Hipotesis Keempat

Terdapat pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa

Hipotesis keempat ini teruji kebenaran setelah diolah dengan ANAVA. Hasil perhitungan menunjukkan bahwa F_{hitung} (A) = 31.15 > F_{tabel} = 4.15 pada taraf signifikansi 0.05.

Oleh karena itu, dapat disimpulkan bahwa terdapat interaksi antara metode pembelajaran dengan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa FKIP UHAMKA.

2. Pembahasan Hasil Penelitian

Bagian membahas tentang hasil penelitian setelah dilakukan analisis varians dua jalur dan uji tukey sebagai berikut:

a. Kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan *collaborative learning* (CL) lebih baik dibandingkan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan *task based learning* (TBL)

Dari hasil analisis ditemukan bahwa ada perbedaan yang signifikan kemampuan berbicara bahasa Inggris antara mahasiswa yang dibelajarkan dengan CL maupun TBL. Hal ini dapat diketahui

melalui uji ANAVA dua jalur di mana harga F_{hitung} (4.98) > F_{tabel} (4.15) pada taraf signifikansi 0.05 dan melalui uji Tukey di mana Q_{hitung} (3.17) > Q_{tabel} (3.00) pada taraf signifikansi 0.05.

Berbicara merupakan salah satu keterampilan produktif (*productive skill*) dalam bahasa Inggris. Bahasa Inggris sebagai bahasa asing pertama di Indonesia dan bahasa internasional yang digunakan hampir di seluruh dunia merupakan bahasa yang penting untuk dipelajari mulai dari tingkat dasar hingga perguruan tinggi. Khusus keterampilan berbicara, keterampilan ini menjadi salah satu indikator keberhasilan seseorang menguasai bahasa Inggris. Sebagaimana dikatakan, berbicara adalah keterampilan yang paling penting yang seseorang dapat peroleh. Karena berbicara itu penting bagi seseorang, ia menjadi keterampilan bahasa yang sulit yang memerlukan sejumlah kemampuan yang berbeda[13]. Untuk itu, pembelajar yang akan menguasai kemampuan berbicara bahasa Inggris diperlukan strategi pembelajaran bahasa Inggris, khususnya dalam upaya meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggrisnya.

Terdapat banyak metode pembelajaran yang dapat digunakan. Dua di antaranya adalah *collaborative learning* (CL)

[13] David P. Harris, *Testing English as a Second Language* (New Delhi: McGraw-Hill, Inc., 1983), p. 81.

dan *task based learning* (TBL). Kedua metode ini masing-masing memiliki kelebihan dan memiliki beberapa strategi aplikatif yang dapat dilakukan dalam kegiatan belajar mengajar. Terutama metode CL dengan strategi *jigsaw* memiliki kekhasan, yaitu mendorong pembelajar atau peserta didik secara bersama-sama bekerja atau diskusi dalam sebuah kelompok kecil untuk mencapai tujuan pembelajaran. Metode CL ini sangat cocok untuk kegiatan bahasa yang melibatkan semua komponen kelas sehingga kelas menjadi aktif dan kreatif dengan bantuan dorongan dari pengajar.

CL ini juga dapat mendorong kemampuan interaksi peserta didik dan mengembangkan keterampilan komunikasi lisan atau berbicara[14]. Dikatakan demikian karena di dalam kegiatan pembelajaran dengan penerapan CL, peserta didik dituntut untuk bergabung dalam kelompok-kelompok kecil antara 4-6 orang untuk membahas dan mendiskusikan masalah pembelajaran yang diberikan pengajar (dosen). Dalam kelompok-kelompok kecil tersebut, kesempatan peserta didik untuk berinteraksi dan berkomunikasi secara lisan serta merta akan terbangun. Memang untuk melakukan hal ini dibutuhkan keterampilan hubungan sosial yang tinggi. Namun ketika model pembelajaran ini menjadi sebuah

[14] Panitz, Ted, *A Definition of Collaborative Vs Cooperative Learning*, p. 1, 2008 (http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/collab.learning/panitz2.html)

kebiasaan, hal ini tidak akan menjadi persoalan di kemudian hari. Setidaknya lingkungan pembelajaran yang aktif dan partisipatif di antara kelompok pembelajaran akan tercipta.

Untuk *jigsaw* dalam pembelajaran bahasa Inggris, terutama untuk keterampilan berbicara, strategi ini dapat mendorong peserta didik untuk semuanya aktif dengan cara mempraktikkan kemampuan lisannya antarsesama anggota dalam kelompoknya. Ini sejalan dengan temuan penelitian yang mengatakan bahwa model pembelajaran yang dilakukan dengan teman sebaya (*peer teaching*) retensinya mencapai hingga 90%[15]. Pernyataan dalam temuan ini memperkuat ciri atau kelebihan strategi jigsaw dalam CL. Dalam mempraktikkan kemampuan bahasa Inggris, interaksi lisan yang dihasilkan dapat berupa kognisi yang menyangkut keterampilan berbahasa Inggris untuk menyampaikan dan menerima pesan serta memiliki kedewasaan berpikir.

Dari uraian di atas, dapat dikatakan bahwa upaya untuk meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris dapat dilakukan melalui metode CL dibandingkan TBL (walaupun TBL juga memiliki kelebihan, salah satunya adalah menekankan pada proses dibandingkan produk) dengan beberapa pertimbangan

[15] Widharyanto, "Student Active Learning: Latar Belakang Kemunculan dan Prinsip-prinsipnya," *Jurnal Kependidikan Widya Dharma*, Tahun XIII No. 1, Oktober 2002.

sebagaimana diulas pada bagian sebelumnya. Oleh karena itu, kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan CL lebih baik dibandingkan dengan mahasiswa yang dibelajarkan dengan TBL.

b. Untuk kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi, kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan *collaborative learning* (CL) lebih baik daripada mahasiswa yang dibelajarkan dengan *task based learning* (TBL)

Berdasarkan hasil analisis pada bagian sebelumnya dikatakan bahwa Q_{hitung} (7.85) lebih besar dibandingkan Q_{tabel} (3.32) dalam uji Tukey. Hal ini terjadi karena pembelajaran bahasa Inggris dengan metode CL memerlukan kemampuan atau kecerdasan sosial yang lebih tinggi dalam berinteraksi atau berkomunikasi secara lisan dibandingkan TBL.

Peserta didik yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi cenderung mampu terlibat dalam sebuah kelompok (*small groups*) untuk bekerja atau mendiskusikan sebuah topik atau masalah pembelajaran. Mengutip simpulan pada bab sebelumnya, kecerdasan sosial adalah kapasitas dan sikap non kognitif seseorang yang memiliki kesadaran sosial dan kemampuan sosial

untuk menjalin hubungan dan kerja sama dengan orang lain agar hidupnya lebih berharga dan diakui di mana ia berinteraksi. Simpulan ini menunjukkan betapa pentingnya kecerdasan sosial untuk dimiliki peserta didik sehingga proses pembelajaran yang menggunakan metode CL dapat berjalan dengan baik dan mencapai tujuan pembelajaran yang diinginkan.

Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, terutama untuk meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris, kecerdasan sosial yang tinggi sangat menentukan keberhasilan pembelajaran mahasiswa. Hal ini dikatakan demikian karena ada lima keterampilan interaksi yang dapat dikembangkan dalam kecerdasan sosial, di antaranya: kesadaran situasional, kehadiran, otentik, kejelasan dan empati[16]. Artinya bahwa tingginya kecerdasan sosial mahasiswa akan mempengaruhi kemampuan interaksinya dalam proses pembelajaran bahasa Inggris. Terlebih ketika proses pembelajaran bahasanya menggunakan metode CL.

Sebuah temuan penelitian yang dilakukan oleh Hill dan Hill menyebutkan bahwa keterampilan CL mendorong beberapa perkembangan pembelajaran pada diri peserta didik, salah satunya adalah meningkatkan sikap positif pada keterampilan bahasa

[16] Karl Albrecht, *Social Intelligence: The New Science of Succcess* (San Fransisco: Jossey-Bass, 2006), p. 8.

Inggris[17]. Perkembangan pembelajaran yang menumbuhkan sikap positif pada keterampilan bahasa Inggris ini, khususnya keterampilan berbicara, dapat lebih dipacu dengan adanya pribadi manusia (baca: mahasiswa) yang memiliki konsep kecerdasan sosial yang baik.

Kaitannya dengan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa, jelas bahwa metode CL yang diterapkan pada mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi akan mampu meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggrisnya. Mahasiswa tidak akan mampu berinteraksi dan mengungkapkan pendapatnya dengan baik dan jelas manakala kemampuan interaksi sosialnya rendah dan tidak memiliki kemampuan beradaptasi serta terbuka dengan pengalaman dan pikirannya.

Oleh karena itu, berdasarkan pembahasan dan analisis yang telah dilakukan, mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi dengan menggunakan metode CL lebih baik kemampuan berbicara bahasa Inggrisnya dibandingkan dengan metode TBL.

[17] Susan Hill dan Tim Hill, *The Collaborative Classroom: A Guide to Co-operative Learning* (Armadale: Eleanor Curtain, 1992), p. 46.

c. Ada interaksi antara metode pembelajaran dengan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa

Berdasarkan hasil analisis varians dua jalur diperoleh nilai F_{hitung} (31.15) lebih besar dibandingkan F_{tabel} (4.15) dalam taraf signifikansi 0.05. Ini menunjukkan bahwa ada pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa FKIP UHAMKA.

Mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi yang dibelajarkan dengan *collaborative learning* (CL) lebih tinggi dibandingkan dengan mahasiswa yang dibelajarkan dengan *task based learning* (TBL). Sementara mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah yang dibelajarkan dengan TBL lebih baik dibandingkan dengan mahasiswa yang dibelajarkan dengan CL.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa pengaruh tiap-tiap metode pembelajaran baik CL maupun TBL memiliki kaitan yang kuat dengan kecerdasan sosial untuk tiap-tiap mahasiswa.

Mengamati mahasiswa yang kecerdasan sosial tinggi, ia cenderung memiliki kemampuan memahami pendapat, pikiran dan temuan orang lain. Ia juga akan selalu menghargai aturan atau norma yang berlaku dalam berinteraksi sosial. Ia menjadi terbuka untuk memberikan pengalaman dan ide-idenya. Sebaliknya,

mahasiswa yang kecerdasan sosialnya rendah cenderung pada sikap belum mau menerima pendapat dan pikiran orang lain. Ditemukan juga dalam penelitian ini, mahasiswa belum terbiasa berinteraksi dengan teman-temannya. Ia lebih suka menyendiri dan serius dengan pekerjaannya. Artinya kemampuan interaksinya tidak nampak.

Metode pembelajaran yang dilaksanakan baik CL maupun TBL menekankan keberhasilan pada kemampuan komunikatif dalam bahasa target mahasiswa, yaitu berbicara bahasa Inggris. Dalam pembelajaran CL, khususnya dengan strategi jigsaw memiliki beberapa tahapan proses kegiatan pembelajaran agar peserta didik dapat terlibat baik secara individu dan kelompok dalam memecahkan masalah pembelajaran. Sementara dalam TBL mengandung tiga langkah pembelajaran, yaitu langkah *pre-task*, *during task*, dan *post task*. Langkah-langkah itu merupakan upaya mendorong motivasi dan meningkatkan kemampuan belajar mahasiswa yang dilakukan oleh pengajar (dosen).

Baik pembelajaran dalam CL dan TBL pada hakikatnya membantu peserta didik memecahkan masalah pembelajarannya. Namun tujuan untuk mencapai hal tersebut berbeda. Dalam CL, peserta didik saling membantu terjalinnya kerja sama (bukan kompetisi), mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan

kemampuan komunikatifnya melalui kegiatan interaksi sosial; sedangkan dalam TBL, pengajar (dosen) menentukan kebutuhan khusus pada peserta didik tertentu melalui pemilihan tugas-tugas.

Metode CL dan TBL sama-sama mengarah pada pemerolehan bahasa melalui partisipasi dalam tugas. Meskipun demikian, peran pengajar dalam CL cenderung pada menciptakan lingkungan pembelajaran yang benar-benar terorganisir dan terstruktur di kelas; sedangkan dalam TBL, peran pengajar tidak melakukan langkah-langkah mendesain pengorganisasian struktur secara khusus dalam kelas, hanya sebatas pada penyiapan peserta didik dalam melaksanakan tugas yang diberikan.

Berdasarkan penjelasan di atas, nampak sekali bahwa metode CL sebagai dorongan luar sangat cocok bagi mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang tinggi sedangkan metode TBL sebagai dorongan luar lebih cocok bagi mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial yang rendah.

D. Keterbatasan Penelitian

Ada beberapa faktor yang menyebabkan hasil penelitian ini memiliki keterbatasan-keterbatasan, di antaranya: *pertama*, penelitian ini hanya dilakukan di Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris FKIP UHAMKA. Ini

artinya ada beberapa perguruan tinggi negeri dan swasta di Jakarta yang memiliki program studi pendidikan bahasa Inggris.

Kedua, penelitian ini menggunakan dua kelas pembelajaran, yaitu kelas F sebagai kelas eksperimen dan kelas G sebagai kontrol. Kelas yang digunakan memiliki subjek penelitian berjumlah 32 mahasiswa untuk kelas F dan 35 mahasiswa untuk kelas G. Karena jumlah subjeknya terbatas, peneliti hanya menggunakan masing-masing kelas sebanyak 30 mahasiswa sebagai sampel penelitian.

Ketiga, penelitian ini hanya membatasi pada penerapan metode pembelajaran *collaborative learning* (CL) dan *task based learning* (TBL) sebagai upaya untuk mengetahui apakah ada perbedaan kemampuan berbicara bahasa Inggris yang dibelajarkan oleh kedua metode tersebut. Pada dasarnya masih banyak metode pembelajaran yang dapat digunakan untuk peningkatan pembelajaran bahasa Inggris, khususnya keterampilan berbicara.

Dan *keempat*, penelitian ini menggunakan instrumen (tes kecerdasan sosial) yang dikembangkan dan dibuat sendiri oleh peneliti walaupun telah melalui proses uji coba untuk melihat kevalidan (keabsahan) dan keajegan instrumen tersebut. Ini artinya instrumen ini masih perlu dikaji lebih dalam sehingga kebakuan instrumen tersebut menjadi nilai tambah (*added value*).

BAB V

SIMPULAN, IMPLIKASI DAN SARAN

A. Simpulan

Berdasarkan uji hipotesis dan pembahasan penelitian pada bab sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa:

1. kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan *collaborative learning* (CL) lebih baik dibandingkan dengan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang dibelajarkan dengan *task based learning* (TBL).
2. kemampuan berbicara bahasa Inggris pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi yang dibelajarkan dengan CL lebih baik dibandingkan dengan kelompok mahasiswa yang dibelajarkan dengan TBL.
3. kemampuan berbicara bahasa Inggris pada kelompok mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial rendah yang dibelajarkan dengan TBL lebih baik dibandingkan dengan kelompok mahasiswa yang dibelajarkan dengan CL.
4. Secara keseluruhan terdapat pengaruh interaksi antara metode pembelajaran dan kecerdasan sosial terhadap kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa

Dari simpulan di atas dapat dikatakan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa dapat meningkat jika dilakukan dengan metode CL. Kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa juga dipengaruhi oleh kecerdasan sosial sebagai faktor internal. Oleh karena itu, kecerdasan sosial ini perlu diperhatikan dan ditingkatkan dalam rangka mendorong pelaksanaan pembelajaran berbicara bahasa Inggris yang lebih baik melalui metode CL. Ketika metode pembelajaran diimplementasikan dengan baik dengan memperhatikan kecerdasan sosial, akan terjadi interaksi positif untuk mencapai perubahan yang lebih baik dalam pembelajaran kemampuan berbicara bahasa Inggris.

B. Implikasi

Berdasarkan hasil penelitian dan simpulan yang telah dikemukakan, ada beberapa implikasi terhadap hasil penelitian. Implikasi ini diharapkan dapat memberikan kontribusi manfaat terhadap peningkatan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa, pelaksanaan metode pembelajaran, dan pengelolaan kecerdasan sosial. Berikut ini implikasi yang dapat diuraikan:

1. **Upaya meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris melalui metode pembelajaran**

Berbicara adalah satu satu keterampilan bahasa Inggris yang perlu dikuasai oleh mahasiswa program studi pendidikan bahasa Inggris. Salah satu indikator keberhasilan mahasiswa dapat dilihat dari kemampuan berbicara bahasa Inggrisnya. Meskipun demikian, dalam proses perkuliahan masih banyak mahasiswa pada semester tertentu atau bahkan di semester akhir yang kemampuan berbicara bahasa Inggrisnya masih rendah. Banyak faktor yang mempengaruhi hal tersebut. Salah satunya adalah metode pembelajaran yang diterapkan di kelas untuk mendorong peningkatan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa.

Metode pembelajaran merupakan faktor pendukung yang penting sebagai upaya peningkatan kemampuan mahasiswa dalam proses pembelajaran. Berdasarkan hasil penelitian, metode *collaborative learning* (CL) dikatakan secara efektif dapat meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa pada mata kuliah *Speaking 3*. Peningkatan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa tidak hanya dilihat dari hasil pembelajaran, tetapi juga dari proses pembelajaran yang berlangsung.

Oleh karena itu, metode CL berimplikasi sebagai berikut: (1) meningkatkan kualitas mandiri mahasiswa. Mahasiswa senantiasa bertanggung jawab atas tugas yang diberikan dalam kelompok karena di dalam CL setiap mahasiswa memiliki tugas masalah pembelajaran yang harus didiskusikan, (2) melatih mahasiswa melakukan hubungan kerja sama yang interaktif agar mahasiswa menjadi aktif dan partisipatif dalam mendiskusikan masalah pembelajaran [*student-centered*], (3) memberikan pembiasaan sikap yang positif pada diri mahasiswa terhadap dosen dan sebaliknya yang tidak hanya berdampak pada peningkatan kemampuan berbicara bahasa Inggris, tapi juga pada peningkatan keterampilan bahasa lainnya sehingga proses pembelajaran apa pun dapat berlangsung dengan baik dan mencapai tujuan pembelajaran yang diinginkan, (4) mendorong pengembangan keterampilan komunikasi lisan di mana ditemukan masih banyak mahasiswa program studi pendidikan bahasa Inggris yang malu mengungkapkan pendapat dan pikirannya karena takut salah dalam melafalkan, menggunakan tata bahasa yang benar dan menyampaikan pesan yang akan diungkapkan ke lawan bicara, (5) mengubah paradigma pembelajaran atas sikap negatif mahasiswa terhadap mata kuliah yang diambil dan dosen yang mengajar, bahkan proses pembelajaran yang sedang berlangsung, (6) mendorong

mahasiswa ikut memainkan peran dan tugasnya dalam pembelajaran kelompok karena pembelajaran kelompok dan bekerja sama akan mendorong mahasiswa aktif dan kreatif, dan (7) menghilangkan rasa minder, malu-malu dan takut pada diri mahasiswa untuk mengungkapkan pendapatnya dalam bahasa Inggris karena CL memberikan sikap positif terhadap mata kuliah, menciptakan lingkungan kelas yang aktif, dan menumbuhkan kerja sama.

Sementara, implikasi bagi dosen dalam mengenali dan melaksanakan metode CL adalah dosen: (1) dapat bekerja sama dengan mahasiswanya dengan mudah dalam mendiskusikan materi pembelajaran melalui proses interaksi atau komunikasi, dan (2) mengamati proses perkembangan keaktifan dan partisipasi mahasiswa dalam memecahkan masalah pembelajaran dan menggunakan bahasa Inggrisnya secara lisan.

Meskipun demikian, CL bukan satu-satunya metode pembelajaran yang paling efektif karena metode pembelajaran itu masing-masing memiliki kekhasan dan kelebihan dan disesuaikan dengan tingkatan pembelajaran dan karakteristik peserta didiknya termasuk materi pembelajaran yang akan disampaikan.

2. Upaya meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris melalui kecerdasan sosial

Selain metode pembelajaran sebagai faktor eksternal, kecerdasan sosial menjadi faktor internal yang sangat penting untuk peningkatan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa. Dikatakan demikian karena hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa yang memiliki kecerdasan sosial tinggi dengan metode CL dapat meningkat. Ini artinya bahwa kecerdasan sosial mahasiswa perlu terus ditingkatkan sehingga kemampuan berbicara bahasa Inggrisnya menjadi lebih baik.

Ada beberapa cara yang dapat dilakukan agar kecerdasan sosial mahasiswa dapat meningkat sehingga berdampak pada peningkatan kemampuan berbicara bahasa Inggris.

a. Belajar memahami pendapat dan pikiran orang lain

Kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa dapat meningkat ketika mampu memahami pendapat dan pikiran orang lain. Memahami pendapat dan pikiran orang lain memberikan gambaran bahwa mahasiswa mengakui kelebihan orang lain. Dengan mengakui kelebihan orang lain, ia dapat menimba pengetahuannya baik dari cara pelafalan kata, struktur atau tata bahasa yang digunakan maupun isi pesan yang disampaikan.

b. Belajar mengakui kesalahan diri sendiri

Tidak ada manusia yang sempurna. Mahasiswa sering mengalami kesalahan dalam proses pembelajaran. Namun kadang masih ada mahasiswa yang belum mengakui kesalahan atau kekurangan. Ia merasa apa yang dikatakan dan dilakukan sudah baik. Hal ini justru akan mengkerdilkan kemampuannya sendiri, terutama kemampuan berbicara bahasa Inggrisnya. Oleh karena itu, dengan menerima koreksi atau masukan dari teman-temannya dalam kelas atau kelompok pembelajaran, kemampuan berbicaranya akan meningkat karena dengan koreksi dan masukan yang baik, pengetahuannya akan bertambah.

c. Menunjukkan minat yang kuat

Minat yang kuat pada diri mahasiswa untuk belajar dan melakukan sesuatu dalam kegiatan pembelajaran bahasa Inggris sangat dibutuhkan, terlebih dalam pembelajaran berbicara bahasa Inggris. Minat yang kuat akan mendorong mahasiswa berinteraksi dengan teman-temannya. Ia akan bertanya dan mengungkapkan pikirannya. Ia tidak akan ragu membuat kesalahan dalam menyampaikan pendapatnya karena yang terpenting dalam dirinya adalah minatnya telah terbangun.

d. Belajar berhubungan dan bekerja sama dengan orang lain

Mahasiswa yang berhasil dalam belajarnya juga bergantung pada orang-orang di sekelilingnya. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa dapat meningkat manakala sering berinteraksi dan menjalin hubungan kerja sama dengan siapa saja yang diyakini dapat meningkatkan kemampuannya. Banyak relasi dan pertemanan mendorong kekuatan, keyakinan serta kepercayaan diri mahasiswa dalam mengutarakan maksud dan tujuannya dalam bahasa Inggris karena ia telah mengalami proses pengalaman dan pemerolehan pengetahuan dengan lingkungan sekitar.

e. Memiliki pengetahuan yang luas

Pengetahuan luas perlu dicapai. Tanpa pengetahuan melalui proses mendengar, membaca, dan menulis, mahasiswa tidak akan menghasilkan peningkatan kemampuan berbicara yang berarti. Hal ini terjadi karena ia mengalami kesulitan untuk menyampaikan ide atau gagasannya kepada orang lain akibat terbatasnya pengetahuan. Mendengar dan membaca merupakan keterampilan bahasa reseptif yang perlu dilakukan mahasiswa dalam rangka menggali pengetahuan. Melalui mendengar percakapan orang dalam bahasa Inggris mendorongnya mampu merekam dan

mempelajari pelafalan dan informasi yang diperoleh. Melalui membaca, pengetahuan kosakata dan informasi penting juga dapat diperoleh. Kedua kegiatan ini berdampak pada peningkatan pengetahuan yang lebih luas dan berimplikasi pada peningkatan kemampuan berbicara yang lebih baik.

Sementara dari aspek dosen terkait dengan upaya peningkatan kecerdasan sosial, dosen juga perlu didorong untuk memiliki kecerdasan sosial yang tinggi. Implikasinya bagi dosen adalah dapat (1) melaksanakan pembelajaran *Speaking* dengan metode CL dengan baik, (2) menjalin hubungan yang lebih akrab dengan mahasiswa, (3) menampilkan sikap positif terhadap mahasiswa, (4) memberikan penilaian yang adil terhadap kemampuan mahasiswa, dan (5) menjadi teman dalam kegiatan pembelajaran.

C. Saran

Memperhatikan simpulan dan implikasi, beberapa saran diberikan sebagai bagian dari upaya peningkatan pembelajaran yang lebih baik di masa akan datang, di antaranya:

1. **Dosen.** Dosen adalah unsur sivitas akademika yang sangat penting dalam rangka penyelenggaraan pembelajaran. Proses pembelajaran

yang berkualitas diperlukan dosen untuk mencapai tujuan akhir pembelajaran. Kualitas proses pembelajaran dapat diukur antara lain melalui penerapan metode pembelajaran. Berdasarkan hasil penelitian, saran yang dapat diberikan ke dosen adalah sebagai berikut:

a. Dosen seharusnya menggunakan metode CL dalam meningkatkan pembelajaran bahasa Inggris, khususnya mata kuliah *Speaking* karena metode *collaborative learning* (CL) sangat efektif untuk diterapkan dalam meningkatkan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa. Dikatakan demikian karena CL akan memberikan pilihan solutif bagi dosen yang menghadapi masalah pembelajaran untuk mata kuliah *Speaking*. Dosen saat ini dan masa depan perlu memiliki variasi metode pembelajaran. Selain itu, CL akan mengubah pola pengajaran dosen yang lebih baik, yaitu menciptakan suasana kondusif pembelajaran, meningkatkan hubungan sosial, dan mendorong mahasiswa lebih aktif, kritis, kreatif, dan bersikap positif. Dosen kaitannya dalam proses pembelajaran akan bertindak sebagai fasilitator yang dapat menjembatani masalah-masalah yang dihadapi mahasiswa.
b. Kecerdasan sosial yang dimiliki mahasiswa dapat dijadikan para dosen sebagai acuan atau faktor alternatif lingkungan dalam

rangka menciptakan keadaan kondusif bagi mahasiswa untuk dapat menuangkan gagasannya secara lisan dengan baik. Untuk itu, kecerdasan sosial ini diharapkan menjadi perhatian setiap dosen dalam melayani mahasiswanya, terutama ketika seorang dosen mengaplikasikan pembelajaran mata kuliah *Speaking*.

2. **Ketua Program Studi.** Sebagai pemegang kebijakan akademik di tingkat program studi, ketua program studi pendidikan bahasa Inggris bertanggung jawab atas kualitas dosen dan proses pembelajaran yang berlangsung di kelas. Ketua program studi dapat memberikan dorongan dan alternatif variasi metode pembelajaran yang lebih inovatif dan kreatif kepada dosen untuk memberikan pengajaran yang lebih baik kepada mahasiswa. Hal ini dikatakan karena mahasiswa adalah pelanggan yang perlu dilayani dengan sebaik-baiknya. Kebijakan ketua program studi sangat menentukan keberhasilan penyelenggaraan pembelajaran di tingkat program studi. Peningkatan indeks prestasi kumulatif (IPK) mahasiswa merupakan salah satu indikator keberhasilan pembelajaran yang terukur. Oleh karena itu, berdasarkan hasil penelitian, ketua program studi sebaiknya mendorong dosen-dosen, terutama dosen yang memegang mata kuliah *Speaking* untuk menggunakan metode *collaborative learning* (CL). Selain itu, dalam silabus mata kuliah *Speaking* yang

dikembangkan program studi pendidikan bahasa Inggris, sebaiknya dimunculkan CL sebagai salah satu metode atau strategi pembelajaran.

3. **Peneliti lainnya.** Bagi peneliti lain yang peduli dengan peningkatan pembelajaran bahasa Inggris, khususnya keterampilan berbicara, temuan hasil penelitian ini dapat dijadikan rujukan atau acuan relevan untuk menunjukkan bahwa metode *collaborative learning* (CL) sangat cocok untuk peningkatan kemampuan berbicara bahasa Inggris mahasiswa. Namun, temuan ini masih memiliki keterbatasan-keterbatasan. Artinya, disarankan perlu upaya perbaikan dan peningkatan penelitian yang lebih baik sehingga diperoleh optimalisasi hasil penelitian berikutnya.

DAFTAR PUSTAKA

Albrecht, Karl, *Social Intelligence: The New Science of Success,* San Fransisco: Jossey-Bass, 2006.

Arends, Richard I, *Learning to Teach.* Fifth Edition, New York: McGraw Hill, 2001.

Ary, Donald, Lucy Cheser Jacobs, dan Asghar Razavieh, *Introduction to Research in Education*, Chicago: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1990.

Bailey, Kathleen B. dan Lance Savage, *New Ways in Teaching Speaking*, Washington: TESOL, Inc., 1994.

Bella, Norene J., *Reflective Analysis of Students Work: Improving Teaching Through Collaboration*, California: Corwin Press, 2004.

Bennet, Brian, C. Rolheiser dan L. Stevahn, *Cooperative Learning: Where Heart Meets Mind*, Ontario: Educational Connections, 1991.

Boardman, Roy, *Over to You: Oral/Aural skills for advanced students of English*, Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

Brown, Gillian dan George Yule, *Teaching the Spoken Language: An Approach based on the Analysis of Conversational English*, Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

Brown, James Dean dan Thom Hudson, *Criterion-referenced Language Testing*, Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

Brown, H. Douglas, *English Language Teaching in the "Post-Method" Era,* Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

Brown, H. Douglas, *Language Assessment: Principle and Classroom Practices*, New York: Pearson Education, Inc., 2004.

Byrne, Donn, *Teaching Oral English*. New York: Longman, 1998.

Chen, Shu-Fen, *Cooperative Learning, Multiple Intelligences and Proficiency: Application in College English Teaching and Learning*. Disertasi Dipublikasikan dalam Internet, Victoria: Australian Catholic University Research Services, 2005.

Cruickshank, Donald R., Deborah Bainer Jenkins, dan Kim K. Metcalf, *The Act of Teaching*, New York: McGraw-Hill, 2006.

Davis, Barbara Gross, *Collaborative Learning: Group Work and Study Teams*, 2009 (http://teaching.berkeley.edu/bgd/collaborative.html)

Deaux, Kay dkk., *Social Psychology in the '90s*, California: Brooks/Cole Publishing Company, 199 159

Fulcher, Glenn, *Testing Second Language Speaking*, Essex: Pearson Education Limited., 2003.

Glass, Gene V. dan Kenneth D. Hopkins, *Statistical Methods in Education and Psychology*, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1984.

Gokhale, Anuradha A.. *Collaborative Learning Enhances Critical Thinking*, 2008 (http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/jte-v7n1/gokhale.jte-v7n1.html)

Goleman, Daniel, *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*, New York: A Bantam Book, 2006.

Guilford, J.P., *Psychometric Method*, New York: McGraw Hill Company Inc., 1982.

Harmer, Jeremy, *The Practice of English Language Teaching*, New York: Pearson Education Limited, 2007.

Harris, David P., *Testing English as a Second Language*, New Delhi: McGraw-Hill, Inc., 1983.

Herrnstein, R. J., *I.Q. in the Meritocracy*, Boston: Atlantic Monthly Press, 1973.

Hill, Susan dan J. O'Loughlin. *Book Talk: Collaborative Responses to Literature*, Armadale: Eleanor Curtain Publishing, 1995.

Hill, Susan dan Tim Hill. *The Collaborative Classroom: A Guide to Co-operative Learning*, Armadale: Eleanor Curtain, 1992.

Hill, Susan dan Tim Hill. *Key Learning Processes*, 2009 (http://wwwfp. Education.tas.gov.au /English/key.htm)

Jacobs, George, "Combining Dictogloss and Cooperative Learning to Promote Language Learning," *The Reading Matrix*, Vol. 3, No. 1, April 2003.

Jacobs, George, *Combining Cooperative Learning with Reading Aloud by Teachers*, pp. 1-5, 2008 (http://www.georgejacobs.net/Articles/CL_and_Reading_Aloud.htm)

Johnson, D.W., R.T. Johnson and K.A. Smith, *Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity,* ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4, George Washington University, 1991.

Johnson, David W. dan Roger T. Johnson, "What is Cooperative Learning?" dalam *Cooperation in the Classroom*. Revised Edition, Minosta: Interaction Book, 1991.

Joyce, Bruce, Marsha Weil, dan Emily Calhoun, *Models of Teaching*, Boston: Pearson Education, Inc., 2009.

Kayi, Hayriye, *Teaching Speaking: Activities to Promote Speaking in a Second Language*, 2009 (http://unr.edu/homepage/hayriyek)

Kosmitzki, C. dan O.P. John, *The Implicit Use of Explicit Conceptions of Social Intelligence: Personality & Individual Differences*, Boston: Bacon and Allen, 1993.

Kumaravadivelu, B, *Understanding Language Teaching*, London: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.

Lems, Kristin, Leah D. Miller, dan Tenena M. Soro, *Teaching Reading to English Language Learners*, New York: The Guilford Press, 2010.

Liao, Guoqiang, Improvement of Speaking Ability through Interrelated Skills, *Language Teaching,* Vol. 2, No. 3, September, 2009

Livergood, Norman D., *Social Intelligence: A New Definition of Human Intelligence*, 2008 (http://www.hermes-press.com/socint4.htm)

Luoma, Sari, *Assessing Speaking*, Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

Mandel, Scott M, *Cooperative Work Groups*, California: Corwin Press, Inc., 2003.

McDonough, Steven H., *Strategy and Skill in Learning a Foreign Language*, London: JW Arrowsmith Ltd., 1995.

Mohtar, Tunku Mohani Tunku, "Teachers' Perceptions towards Oral Assessment and Their Implications for Teaching," *New Dimensions in the Teaching of Oral Communication*, ed. J.A. Foley, Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 2005.

Montgomery, Dauglas C.. *Design Analysis of Experiment*, New York: John Wiley & Sons Inc., 1991.

Morgan, Clifford T. *et al*, *Introduction to Psychology*, Singapore: McGraw-Hill Book Co., 1986.

Mulasih, Heni, *Pengaruh Strategi Pembelajaran dan Tipe Kepribadian terhadap Hasil Belajar Bahasa Indonesia*. Disertasi yang Tidak Dipublikasikan, Jakarta: Program Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta, 2007.

Nunan, David, *Collaborative Language Learning and Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Nunan, David, *Designing tasks for the communicative classroom*, Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

Nunan, David, *Second Language Teaching and Learning*, Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1999.

Oxford, Rebecca L., *Task-Based Language Teaching and Learning: An Overview*, Asian EFL Journal. September 2006.

Panitz, Ted, *A Definition of Collaborative Vs Cooperative Learning*, 2008 (http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/collab.learning/panitz 2.html)

Prabhu, N.S., *Second language pedagogy*, Oxford: Oxford University Press, 1987.

Putu, Artini Luh, "Strategy Preferences among Balinese High School Students in Learning to Speak English," *Lingua Scientia,* vol.12 No.2 July-December 2005.

Richards, Jack C. dan Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

Richards, Jack C. dan Willy A. Renandya, *Methodology in Language Teaching: an Anthology of Current Practice*, Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

Ruirui, Zhang, *How to Improve Students' Speaking Ability*. 2009. (http://hi.baidu.com/hhpx183/blog/item/b56b1d3dcf9a5406baa1679d .html)

Sims, James, "A New Dimension in Assessing Oral Communication in a Foreign language Context," *New Dimensions in the Teaching of Oral Communication*, ed. J.A. Foley, Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 2005.

Slavin, Robert E., *Cooperative Learning*, Massachusetts: Allyn and Bacon, 1998.

Sternberg, R.J. (Ed.), *Handbook of intelligence*, 2nd ed., Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

Thornbury, Scott, *How to Teach Speaking*, Essex: Pearson Education Limited., 2005.

Tompkins, Gail E. dan Kenneth Hoskisson, *Language Arts: Content and Teaching Strategies*, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1995.

Triprihatmini, Veronica, "Task-Based Language Teaching in Indonesian Context: A Study of English Teachers' Perception of TBLT in Yogyakarta, Indonesia," makalah disampaikan pada the 2008 Asia TEFL International Conference, 1-3 Agustus 2008 di Bali.

Underhill, Nic, *Testing Spoken language: A Handbook of Oral Testing Techniques*, Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Vallete, Rebecca M., *Modern Language Testing*, New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1977.

Widharyanto, "Student Active Learning: Latar Belakang Kemunculan dan Prinsip-prinsipnya," *Jurnal Kependidikan Widya Dharma*, Tahun XIII No. 1, Oktober 2002.

Widdowson, H.G., *Teaching Language as Communication,* Oxford: Oxford University Press, 1979.

Widdowson, H.G., Knowledge of London and Ability for Use. *Applied Linguistics*. Volume 10 Number 2, London: Exford University Press, 1989.

Widdowson, H.G., *Discourse Analysis*, Oxford: Oxford University Press, 2007.

Willis, Jane, *A Framework for Task-Based Learning*, Oxford: Addison Wesley Longman Limited, 1996.

Willis Jane, *Six Task Types for TBL*, p. 2, 2010 (http://www.teaching english.org.uk/think/articles/six-types-task-tbl)

Winkel, W.S., *Psikologi Pengajaran,* Jakarta: Gramedia, 1997.

Yuan, Ximing dan Jian Wang, "A Collaborative Learning Perspective on EFL Large Class Meaning Negotiation," *English Teaching*, Februari 2006, Vol. 3, No. 2.

Zahra, “Keefektifan Penerapan Teknik Jigsaw dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia,” *Jurnal Bahasa dan Sastra Lingua*, Palembang: Balai Bahasa Palembang, Volume 6, Nomor 2, Juni 2005.

Zhang, Yan, “Cooperative Language Learning and Foreign Language Learning and Teaching,” *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 1, No. 1, January 2010.